



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
CAMPUS I – CAMPINA GRANDE  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA  
ESPECIALIZAÇÃO EM ENSINO DE GEOGRAFIA**

**DANIEL ALMEIDA BEZERRA**

**JORNADAS DE JUNHO DE 2013: tema propositivo ao ensino e à apreensão política do  
conhecimento geográfico no ensino médio**

**Campina Grande – PB  
2014**

**DANIEL ALMEIDA BEZERRA**

**JORNADAS DE JUNHO DE 2013: tema propositivo ao ensino e à apreensão política do conhecimento geográfico no ensino médio**

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Especialista em Geografia.  
Área de concentração: Ensino de Geografia

Orientador: Prof<sup>o</sup> Dr. Rafael Albuquerque Xavier.

**Campina Grande – PB  
2014**

B574j Bezerra, Daniel Almeida  
Jornadas de junho de 2013 [manuscrito] : tema propositivo ao ensino e à apreensão política do conhecimento geográfico no ensino médio / Daniel Almeida Bezerra. - 2014.  
136 p. : il. color.

Digitado.

Monografia (Especialização em Ensino de Geografia) -  
Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2014.  
"Orientação: Prof. Dr. Rafael Albuquerque Xavier,  
Departamento de Geografia",

1. Ensino de Geografia 2. Jornadas de Junho - Manifestação Popular 3. Política 4. Trabalho em Sala de Aula I. Título.

21. ed. CDD 372.89

DANIEL ALMEIDA BEZERRA

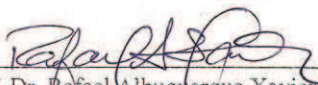
**JORNADAS DE JUNHO DE 2013: tema propositivo ao ensino e à apreensão política do conhecimento geográfico no ensino médio**

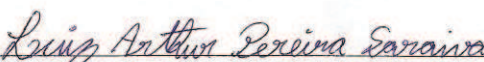
Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Especialista em Geografia.  
Área de concentração: Ensino de Geografia


Orientador: Prof<sup>o</sup> Dr. Rafael Albuquerque Xavier.

Aprovada em: 13/11/2014

BANCA EXAMINADORA

  
\_\_\_\_\_  
Prof. Dr. Rafael Albuquerque Xavier (Orientador)  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

  
\_\_\_\_\_  
Prof. Me. Luiz Arthur Pereira Saraiva  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

  
\_\_\_\_\_  
Prof. Me. Arthur Tavares Valverde  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

A Antonina e Hernani – avós amados, DEDICO.

## AGRADECIMENTOS

Às professoras Josandra Araújo Barreto de Melo e Joana D'arc Araújo Ferreira, respectivamente, coordenadora e coordenadora adjunta do Curso de Especialização, por seus esforços em torar realidade o sonho antigo de todos nós discentes do curso de geografia de termos uma linha de pesquisa na Pós-graduação dedicada à reflexão e pesquisa sobre o ensino de geografia.

Ao professor Rafael não somente pela orientação e pelas recomendações de leituras, mas, sobremaneira, pelo incentivo, pela leitura crítica atenta à minha argumentação, pela disponibilidade de tempo dedicado, sempre cordial e amigo.

Às professoras Marlene Macário de Oliveira, Cássia Lobão, Suellen Silva Pereira, Juliana Nóbrega de Almeida, Aretuza Candeia de Melo pelas leituras sugeridas ao longo do curso e pela contribuição, orientação e dedicação.

Aos professores Antônio Albuquerque da Costa, Francisco Evangelista Porto, João Damasceno, Faustino Moura Neto, Damião Carlos F. de Azevedo.

Aos docentes de geografia e discentes das Escolas Nenzinha Cunha Lima, Hortênsio de Souza Ribeiro (Premen) e Monte Carmelo pela cordial recepção.

À minha esposa Rossandra, ao meu irmão Danylo pela parceria em todas as horas. Assim como ao meu pai Sandi e minha mãe Solange e tia Sueli pela compreensão da minha ausência.

A Iara Barbosa pela disponibilidade de tempo a mim concedida para conversar sobre o tema desde a confecção do projeto de pesquisa assim como pelo incentivo nos momentos mais difíceis.

A João Rodrigues pela cordial atenção e ajuda na parte técnica cartográfica da pesquisa de campo.

Aos técnicos administrativos do Departamento de Geografia – Jarbas, Rayanne e Pablo.

A todos os amigos e amigas de curso – Adriano Firme, Ilza Ismara, Alisson, Sebastião, Felipe, Sincreide, Valéria e Welington – agradeço pela crítica construtiva e pela contribuição em minha formação assim como pela cordial relação e amizade.

“Desculpem-nos o transtorno! Estamos tentando mudar o Brasil!” (Cartaz de um manifestante anônimo em São Paulo).

## RESUMO

Nesta pesquisa apresentamos as *jornadas de junho de 2013* como tema/proposta de uma reflexão para as aulas de geografia no ensino médio. Trata-se de apresentar um conjunto de reflexões/indagações acerca das Jornadas de Junho em relação ao seu acolhimento reflexivo e crítico na escola pelos discentes do 3º ano do ensino médio e pelos respectivos professores(as) de geografia. Neste sentido indaga-se: quais os posicionamentos políticos de estudantes do 3º Ano do ensino médio e, de professores de geografia frente ao fenômeno das *Jornadas de junho de 2013*? Foram aplicados questionários aos discentes de três escolas da cidade de Campina Grande-PB – Monte Carmelo, Hortênsio de Souza Ribeiro (Premen) e Nenzinha Cunha Lima. Assim como também foram realizadas entrevistas com os professores de geografia das respectivas escolas. A fundamentação teórica e metodológica da pesquisa está centrada, especialmente, nas obras *Cidades Rebeldes* (2013) e *Jornadas de Junho* (2013). Nestes termos, o objetivo geral dela é o de verificar e avaliar nas aulas de geografia do ensino médio o acolhimento do tema *jornadas de junho de 2013* por parte dos professores de geografia e de seus alunos no ensino médio. Na procura por um sentido unívoco, uma representação, uma imagem clara de si mesma, as mobilizações sociais de junho de 2013 encontram na atual pauta de reforma política assento. Concluiu-se que as *jornadas de junho de 2013* não foram um movimento antipolítico, mas sim um conjunto de mobilizações pela política, pelo ajustamento da conduta dos políticos – também pela evidência da legitimidade da ocupação do espaço público da cidade, pela força centrífuga/centrípeta que fizera espalhar-se no território brasileiro a necessidade do debate político e este desafio cabe em grande medida a nós geógrafos(as), professores do ensino médio.

**PALAVRAS-CHAVE:** Jornadas de junho; Política; Ensino de geografia.



## ABSTRACT

This research presents the “June 2013 Journeys” as a theme and empirical object to be explored on the geography classes in high school. It is about to present critically a set of reflections and questions about the “June 2013 Journeys” in relation to its reflective and critical reception in high school by students of the 3rd year and their geography teachers. In this sense the following question is proposed: What are the political positions of students of the 3rd year of high school and of their geography teachers to the phenomenon of the “June 2013 Journeys”? For this research questionnaires were given to students from three schools in the city of Campina Grande-PB - Mount Carmel, Hortênsio de Souza Ribeiro (Premem) and Nenzinha Cunha Lima. As well were conducted interviews with geography teachers of the respective schools. The theoretical and methodological foundation of this research focuses in particular on the works *Cidades Rebeldes* (2013) and *Jornadas de Junho* (2013). Accordingly, the main objective of it research is about to check and evaluate how was the reception of the theme “June 2013 Journeys” in the geography lessons by high school geography teachers and students. The social mobilizations of June 2013 found a place to be explored by the Brazilian society in the current political reform agenda, in which continues the search for unison sense, for a representation and for a clear picture of herself. The “June 2013 Journeys” are analyzed here not as an anti-political movement, but rather as a set of mobilizations in sense of the reinforcement of politics as an important issue. As well it is comprehended in this research in sense of claiming the adjusting of politicians conduct in the public sphere. The “June 2013 Journeys” showed the legitimacy of the occupation of the city’s public space by the centrifugal and centripetal forces that made increase and generalize in Brazil the need for political debate and for political change. This social challenge of debating and discussing this feeling that political reforms became urgent in the Brazilian society is in a large extent a theme that must occupy our attention as geographers and as high school teachers.

**Keywords:** “June 2013 Journeys”, policy, Geography education

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Número de manifestantes em milhares em São Paulo – Junho de 2013	30
Figura 2 – Número de manifestantes no Brasil.....	31
Figura 3 – Número de cidades em que houve protestos.....	32
Figura 4 – <i>Fan Page</i> no Facebook do Movimento Vem para rua Brasil.....	64
Figura 5 – Layout do #CausaBrasil, site de monitoramento de menções via redes sociais.....	65
Figura 6 – Localização das três escolas nas quais foram realizadas as entrevistas com os professores e aplicados os questionários aos discentes.....	76
Figura 7 – Gráfico da utilização das escalas geográficas pelos discentes na análise da notícia política.....	94
Figura 8 – O uso de categorias geográficas na análise política das três escolas.....	106

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 –	Percentual dos discentes das três escolas que se declararam participar de alguma mobilização social, nas ruas de sua cidade, no contexto dos protestos deflagrados pelas Jornadas de Junho de 2013.....	83
Tabela 2 –	Percentual da participação dos discentes das três escolas alguma mobilização social, na internet, ligada às jornadas de junho de 2013.....	84
Tabela 3 –	Percentual dos estudantes das três escolas que declararam ser legítima ou não a ocupação das ruas pelo povo, como forma de protesto.....	86
Tabela 4 –	Percentual dos estudantes que declararam concordar ou não com o uso da polícia militar na contenção dos protestos da sociedade civil nas ruas.	88
Tabela 5 –	Percentual dos estudantes das três escolas que declaram ser legítimo ou não o anonimato dos Black Blocs, nos protestos.....	89
Tabela 6 –	Percentual dos estudantes que se declararam a favor ou contra a manifestação social pública violenta, com depredação do patrimônio público e/ou privado.....	90
Tabela 7 –	Percentual dos estudantes que declararam-se a favor ou contra a participação de partidos políticos nas manifestações.....	91
Tabela 8 –	Percentual dos estudantes das três escolas que se declararam ser filiado a algum partido político.....	94
Tabela 9 –	Percentual dos estudantes das três escolas que declararam que as redes sociais virtuais contribuem para o fortalecimento do seu senso político....	100
Tabela 10 –	Percentual dos estudantes das três escolas que se declaram conhecer o programa de rádio A Voz do Brasil.....	101
Tabela 11 –	Percentual dos estudantes que se declaram confiar na informação apresentada nas redes sociais virtuais acerca dos protestos .....	102
Tabela 12 –	A principal fonte de acesso às informações políticas declaradas pelos discentes das três escolas.....	102
Tabela 13 –	Percentual dos estudantes das três escolas que declararam que o conhecimento geográfico lhe ajuda à compreensão da organização política da sociedade na qual você está inserido.....	103
Tabela 14 –	Percentual dos estudantes que se declaram já ter visitado a câmara de vereadores de sua cidade.....	107

Tabela 15 –	Percentual dos estudantes que se declararam conhecer a função do vereador na organização política do seu município.....	107
Tabela 16 –	Percentual dos estudantes das três escolas que declararam perceber-se participando de um espaço político.....	108
Tabela 17 –	Percentual dos estudantes que se declararam participar, além do sufrágio universal (voto), de algum outro modo da política na sua cidade.....	109

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

EdUEPB	Editora da Universidade Estadual da Paraíba
MPL-SP	Movimento Passe Livre em São Paulo
FIFA	Fédération Internationale de Football Association
PEC	Projeto de Emenda Constitucional
OAB	Ordem dos Advogados do Brasil
CNBB	Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
LGBTs	Lésbicas, Gays, Bissexuais e Travestis.
TICs	Tecnologias de Informação e Comunicação
CETUSA/SETUSA	Companhia Estadual de Transportes Urbanos S.A.

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>15</b>
<b>2</b>	<b>FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....</b>	<b>18</b>
2.1	JORNADAS DE JUNHO: a difícil tarefa que comporta as tentativas de interpretação de um fenômeno complexo.....	18
2.2	JORNADAS DE JUNHO: um enigma?.....	27
2.3	JORNADAS DE JUNHO: a busca por uma interpretação a luz de analogias com alguns precedentes históricos.....	36
2.4	JORNADAS DE JUNHO: entre os pacíficos e os pacificados: função e discursos da mídia tradicional.....	38
2.4.1	Jornadas de junho: a guerra informacional de legitimação e deslegitimação das ações de protesto pelas mídias.....	41
2.4.2	Jornadas de junho: relações entre as escalas nacional e local.....	49
2.4.3	Redes sociais virtuais (Facebook e Twitter): interatividade real nas ruas .....	52
2.4.4	Jornadas de junho: escalas de ação, verticalidade e horizontalidade da informação do ciberespaço nas ruas.....	60
2.5	JORNADAS DE JUNHO: a rebeldia das cidades a luz da escala de análise internacional.....	68
<b>3</b>	<b>MATERIAL E MÉTODOS.....</b>	<b>75</b>
<b>4</b>	<b>RESULTADOS E DISCUSSÕES.....</b>	<b>83</b>
4.1	ANÁLISE DOS QUESTIONÁRIOS RESPONDIDOS PELOS DISCENTES.....	83
4.2	ANÁLISE DAS ENTREVISTAS COM OS PROFESSORES.....	113
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>125</b>
	<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>130</b>
	<b>APÊNDICE A –</b> Questionário aplicado aos discentes das três escolas.....	<b>134</b>
	<b>APÊNDICE B –</b> Roteiro da entrevista realizada com os professores(as) das três escolas.....	<b>136</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Tem o ensino de geografia no ensino médio uma importante função: a de contribuir para a formação de uma consciência espacial e política. Não se trata, apenas, da construção de uma representação estética do espaço, mas, sobretudo, da construção da representação política do espaço. O ensino da Geografia nos possibilita construir uma representação do mundo em que estamos inseridos com base em categorias<sup>1</sup> e temas<sup>2</sup>, estes nos permitem interpretar o fenômeno geográfico. Com base neste arcabouço podemos explicar o fenômeno atual da relação entre a sociedade e a informação produzida no ciberespaço.

Essa relação no ciberespaço desencadeou, na atualidade, uma série de manifestações políticas em todo o Brasil. Manifestações estas que, se utilizavam ou se utilizam, das redes sociais para se desenvolverem também no espaço geográfico. A população foi às ruas, no que atualmente ficou conhecido como as *jornadas de junho de 2013*<sup>3</sup>. Essa ocupação do espaço público fora observada em várias escalas – da global a local. Inegável que este fenômeno é oriundo da instrumentalização da informação no ciberespaço. Neste contexto atual, o ciberespaço, se apresenta como plataforma sob a qual a sociedade reconstrói a *sua* representação do mundo, politicamente.

O professor de geografia esteve atento a estas manifestações? Fez ele um *link* com os conteúdos da geografia por ele trabalhados em sala de aula no ensino médio? Quando o professor sai do plano da transposição didática e passa ao desafio da construção do conhecimento geográfico<sup>4</sup>, entendemos que ele está assim acolhendo com esta atitude a possibilidade de um ensino comprometido com a dimensão política do conhecimento geográfico na esfera da vida social.

Ao longo da década de 1970 a escola crítico-dialética, de cunho marxista, propôs um ensino de Geografia politizador do cidadão em formação. Nessa direção, a geografia trate-se

---

<sup>1</sup> Espaço, território, lugar, paisagem, região, escala. Além dessas Cavalcanti (1998) vai elencar mais duas categorias de análise geográficas identificadas a partir do estudo com representações de alunos do ensino fundamental, são elas: sociedade e natureza – par dialético subsidiário das reflexões calcadas no materialismo histórico e dialético.

<sup>2</sup> A dimensão política do ciberespaço construída a partir da geografia do poder da informação é um exemplo de tema que gravita em torno da função política ou da apreensão política do conhecimento geográfico no ensino médio.

<sup>3</sup> Optou-se por esta forma de escrita para haver uma distinção entre nosso objeto de análise – o fenômeno das *jornadas de junho de 2013* e, a obra publicada pela editora da UEPB que traz as “Jornadas de junho de 2013” como título.

<sup>4</sup> Lana de Souza Cavalcanti no horizonte em que desenvolve seu tema endereçado ao segundo capítulo da obra *Geografia, escola e construção de conhecimentos* (1998) levanta e sustenta a hipótese das representações sociais como recurso para a compreensão do conceito/ideia/imagem da geografia.

de um conhecimento que, em sua aplicabilidade, no campo da ação do sujeito social, não é neutro. Entendemos que, com a geografia na escola, em especial no ensino médio, podemos investigar a politicidade do fenômeno *jornadas de junho de 2013* – ao mesmo tempo em que lançamos mão de um problema comum a todos ali presentes, a saber: quais os posicionamentos políticos de estudantes do 3º Ano do ensino médio e, de professores de geografia frente a este fenômeno das *jornadas de junho de 2013*? Tem-se como hipótese preliminar de que o ensino da Geografia deve ser um ensino politizador do cidadão em formação. Para tanto, busca-se averiguar a função política do ensino da geografia no ensino médio. Neste sentido, procura-se averiguar como o professor de geografia na sala de aula tratou do tema bem como o acolhimento do tema pelos discentes do 3º ano do ensino médio. Será que o professor de geografia relacionara a noção de poder e seu reflexo no espaço à algumas das variáveis que compõem o fenômeno das *jornadas de junho de 2013*?

Não se sabe ao certo o que estamos experienciando no Brasil após a “grande onda” de manifestações que ocorreram em todo o país. O ensino de geografia não pode silenciar-se frente ao desafio da compreensão da complexidade do fenômeno. Tratando do fenômeno *jornadas de junho de 2013* – deve o professor de geografia ensinar a geografia ou ensinar com a Geografia a construção do senso político dos seus discentes? Na tentativa de significação do fenômeno político desencadeado pelas *jornadas de junho de 2013* não há consenso quanto aos alinhamentos possíveis, se à direita ou à esquerda – certo é que todos queremos juntos avançar, enfrentando o desafio da construção de uma crítica de nossa própria politicidade deficitária, seja como docentes, seja como discentes.

Portanto, é que se propõe uma apreensão política do conhecimento geográfico no ensino médio. Um conhecimento que esteja apto a oferecer caminhos à compreensão das técnicas e estratégias utilizadas no ciberespaço para instrumentalizar informações voltadas para a constituição do poder. Este poder emana do povo – poder que advém da capacidade de mobilização social nas ruas – ou seja, de ocupação do espaço público – aqui a dimensão política da informação concretiza-se no espaço geográfico, esta materialização precisa ser levada a baila da reflexão conjunta nas aulas de geografia no ensino médio.

Procura-se com esta pesquisa a compreensão do fenômeno da organização política da sociedade a partir da informação produzida e, instrumentalizada, no ciberespaço. Procuramos através dela, contribuir para a construção de um ensino e de uma aprendizagem da Geografia que confluam na direção da formação de uma consciência crítica do cidadão, sobremaneira, acerca da sua importância política. Com este ínterim procuramos aprofundamento de uma reflexão iniciada em 2009 com a publicação de um capítulo de livro intitulado: *Lan House:*



*Janela das liberdades humanas: uma virtualidade virtuosa* (2009); e prolongada em anos subsequentes com os seguintes trabalhos *A relação lan house-escola: Consórcio ou divórcio?* (2010); *A Lan House enquanto extensão da prática de ensino do professor de geografia: Possibilidades* (2010). Além destes trabalhos propedêuticos desenvolvemos, posteriormente, um trabalho de mais fôlego voltado para a compreensão do fenômeno político e metapolítico em que a geografia se alia a filosofia para a sua compreensão: falamos de nosso trabalho de conclusão de curso de geografia intitulado: *O binômio responsabilidade-cidadania como possibilidade para um diálogo entre a geografia e a filosofia* (2012).

Neste momento revisitamos este material propedêutico como subsídio a reflexão acerca da possibilidade de tradução (geográfica) de um fenômeno político, atual, *com* o ensino da Geografia, de tal forma que, através dele, uma determinada realidade se descortine. Dessa forma, *com* a Geografia buscamos contribuir para a formação do senso político crítico do cidadão em formação no ensino médio.

Nestes termos, o objetivo geral de nossa pesquisa é o de verificar e avaliar nas aulas de geografia do ensino médio o acolhimento do tema das *jornadas de junho de 2013* por parte dos professores de geografia e de seus alunos no ensino médio. Para tanto tem-se em mira os seguintes objetivos específicos: (I) Identificar elementos/variáveis para a compreensão política, geográfica, do fenômeno: *jornadas de junho de 2013*: aqui a contextualização histórica do fenômeno a luz de uma pesquisa bibliográfica. (II) Verificar e discutir a prática docente em relação ao tema das Jornadas de Junho de 2013. (III) Verificar e avaliar como os alunos do ensino médio acolheram o tema das *jornadas de junho de 2013*. (IV) Verificar e avaliar como os professores de geografia do ensino médio acolheram e trabalharam o tema das *jornadas de junho de 2013*.

Nossa estratégia argumentativa desenvolver-se-á através dos seguintes momentos: num primeiro momento discutiremos as dificuldades que se apresentam à interpretação deste fenômeno complexo; no segundo momento trataremos do discurso da mídia tradicional; no terceiro momento trataremos da crise da representação política; no quarto momento trataremos da função social e, política, das redes virtuais; no quinto momento trataremos da possibilidade de coadunação nas pautas dos manifestantes a luz das hipóteses propostas por Slavoj Žižek.

Concluída a fundamentação teórica voltamos nossas atenções para a análise dos dados coletados em questionário aplicado aos discentes do 3º ano do ensino médio de três escolas de Campina Grande-PB, bem como para a análise dos discursos dos respectivos docentes de geografia coletados através de entrevistas.

## 2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### 2.1 JORNADAS DE JUNHO: a difícil tarefa que comporta as tentativas de interpretação de um fenômeno complexo

Na quinta-feira, dia 13 de junho de 2013, a sociedade brasileira, através das comunicações sociais televisivas, fez-se conhecer uma face/capacidade sua adormecida – a de mobilizar-se no intuito de protestar e de reivindicar direitos sociais. Isso não da mesma forma que outrora se observara no contexto da história política brasileira – era um contexto no qual a adesão social se fazia através de um modo distinto daquelas mobilizações anteriores – pois, se tratava de uma mobilização via redes sociais virtuais. Estas mobilizações sociais serão analisadas a partir da leitura e compreensão preliminar de duas obras que juntas representam, no Brasil, dois esforços substantivos voltados à elucidação da complexa teia de variáveis que compõem o fenômeno das *jornadas de junho de 2013*<sup>5</sup>, são elas: *Cidades rebeldes: passe livre e as manifestações que tomaram as ruas do Brasil* – obra organizada por Paulo Eduardo Arantes – publicada em 2013 pela editora Boitempo que abre a Coleção Tinta Vermelha; a segunda obra trata-se de um esforço local, da editora da UEPB – EdUEPB – intitulada *Jornadas de junho: repercussões e leituras* publicada em formato *e-book* em 2013 pelos organizadores Cidoval Morais de Sousa e Arão de Azevedo Souza. A primeira foi publicada no calor da produção dos fatos pela sociedade, a segunda, seis meses depois.

Nosso esforço, nesse primeiro momento, é o de apresentar as *jornadas de junho de 2013* como um objeto possível e, necessário, de reflexão na sala de aula pelo professor de Geografia, em especial, àquele professor(a) do ensino médio no(a) qual o currículo do componente deve contemplar as reflexões acerca da geografia política e da geopolítica.

Para que este objeto/fenômeno seja claro, devemos descrevê-lo em todas as suas multifaces, de tal modo que nos seja possível adiante, reagruparmos e, nos esforçarmos para apresentarmos ao leitor a resposta para a seguinte questão: têm as mobilizações sociais de junho de 2013 um sentido uníssono, uma representação, uma imagem clara de si mesma? Devemos entender que aqui a dificuldade é da ordem da própria interpretação do fenômeno. Nesse esforço de interpretação, qual a importância de se levar estes acontecimentos do dia-a-

---

<sup>5</sup> Essa é já uma primeira dificuldade: apresentar um conceito objetivo que semanticamente esgote de significado uma série de atos, ações sociais – mas foram com este título nada preciso que a maioria dos especialistas que contribuíram com as obras de Sousa e Souza (Org., 2013) e Arantes (Org., 2013) nomearam, preliminarmente, as caminhadas da população paulistana pela cidade, ocupando as ruas e avenidas centrais da cidade – com a clara intenção de parar a cidade para se fazerem ouvidos.

dia noticiados pela grande mídia para a aula de geografia na escola? É importante considerarmos que o aluno é “bombardeado” por informações e discursos das mais diferentes naturezas/fontes – são discursos técnicos (científicos) misturados com discursos políticos – estes, trazem consigo um forte apelo ideológico. Dito de outro modo: é possível interpretar as vozes das ruas? A rua guarda consigo toda uma dinâmica que é inerente a construção social do espaço geográfico.

Sabemos que, “[...] No decorrer dos protestos, houve uma disputa nos cartazes empunhados pelo conjunto heterogêneo que ocupou as ruas e uma guerra de interpretações das vozes rebeldes. [...]”<sup>6</sup>. Para muitos dos analistas destas duas obras aqui tomadas como aportes para nossas reflexões, o que a sociedade brasileira presenciara era a provocação de um verdadeiro “terremoto” causado pelas mobilizações sociais manifestas nas ruas. Um “terremoto” que fizera balançar as estruturas da ordem política e social vigente. A dinâmica social que se desenvolvia entre os fixos e fluxos na cidade entrara em colapso – a sociedade que, na TV aparecia, lutava contra o aumento da tarifa de ônibus em SP obstruindo estas mesmas avenidas – nossa hipótese preliminar é a de que, de imediato, os discursos televisivos não foram de apoio às mobilizações sociais nas ruas, mas de rechaçamento – a leitura que a mídia televisiva trazia era a de que se tratava de um movimento isolado de estudantes – mas logo em seguida se perceberia que era algo mais.

A pergunta inicial era a seguinte: seria o aumento na tarifa de ônibus em 20 (vinte) centavos o único estopim daquelas mobilizações manifestas nas ruas? Como dissemos anteriormente, se trata de um fenômeno complexo que possui consigo variáveis de natureza econômica, política e jurídica – nesse sentido, é certo que a escolha apressada por uma única variável/razão pode limitar a compreensão deste objeto/fenômeno com o qual nos propomos refletir, no âmbito escolar, a luz de uma apreensão política do conhecimento geográfico. Neste sentido afirmamos: não há um único foco do “terremoto” deflagrado em junho de 2013 que sozinho esgote consigo o significado deste fenômeno. Tendo em mira esta dificuldade inicial, alguns autores das duas coletâneas vão apontar o Movimento Passe-Livre em São Paulo (MPL-SP) como sendo este, o estopim para as manifestações que, posteriormente, se espalhou por mais de uma centena de cidades no Brasil.

Para alcançar uma interpretação holística destas perspectivas possíveis de análises das *jornadas de junho de 2013* devemos, previamente, procurar entender os modelos predecessores do nosso *modus operandi* em relação à política, bem como também, dos

---

<sup>6</sup> Rolnik (2013, p. 10)

modelos históricos de manifestação popular no Brasil. Essa deve ser uma primeira meta do professor de geografia no trato deste tema em sala. Posto que, “[...] O direito a ter direitos, que alimentou as lutas dos anos 1970 e 1980 e inspirou a Constituição e a emergência de novos atores no cenário político [...]”<sup>7</sup>. Uma cartografia histórica<sup>8</sup> dos movimentos sociais no Brasil deve ajudar na tarefa de interpretação de um fenômeno complexo como este das *jornadas de junho de 2013* na sala de aula pelo professor de geografia.

Rolnik (2013) seguindo a linha daqueles que defendem um único estopim para as manifestações de junho de 2013 no Brasil entende que “[...] no nosso caso, essa fagulha foi a mobilização contra o aumento da tarifa nos transportes públicos convocada pelo Movimento Passe Livre (MPL). [...]”<sup>9</sup>. Mas qual o discurso suscitado pelo MPL-SP?

[...] O MPL-SP formula a questão da tarifa em seu ensaio neste livro como uma afirmação do direito à cidade. De acordo com o texto/manifesto, a circulação livre e irrestrita é um componente essencial desse direito que as catracas – expressão da lógica do transporte como circulação de valor – bloqueiam. [...] (ROLNIK, 2013, p. 11-12).

Neste contexto inicial das mobilizações sociais temos a problemática inerente ao direito à mobilidade urbana como vertente do próprio direito à cidade, pois, neste horizonte “[...] Nas nossas ruas, o direito à mobilidade se entrelaçou fortemente com outras pautas e agendas constitutivas da questão urbana, como o tema dos megaeventos suas lógicas de gentrificação e limpeza social. [...]”<sup>10</sup>. Sugerimos que o professor de geografia apresente aos seus alunos a forma sob a qual esta questão urbana atual se entrelaça com os movimentos sociais precedentes. Entendemos que nosso direito à cidade deve ser refletido conjuntamente nas aulas de geografia por professores e alunos, pois a nossa urbanidade, desde junho de 2013 está posta em xeque:

Entretanto, não se compra o direito à cidade em concessionárias de automóveis e no Feirão da Caixa: o aumento de renda, que possibilita o crescimento do consumo, não ‘resolve’ nem o problema da falta de urbanidade nem a precariedade dos serviços públicos de educação e saúde, muito menos a inexistência total de sistemas integrados eficientes e acessíveis de transporte ou a enorme fragmentação representada pela dualidade da nossa condição urbana (favela *versus* asfalto, legal *versus* ilegal, permanente *versus* provisório). [...] (ROLNIK, 2013, p. 13).

<sup>7</sup> Rolnik (2013, p. 11).

<sup>8</sup> Essa cartografia histórica deve ser guiada, a princípio pelos marcos/objetos espaciais que os alunos descreverem em sua noção de senso comum preliminar. Portanto o termo aqui referido, a princípio, é tratado em sentido, significado, *lato sensu*.

<sup>9</sup> Rolnik (2013, p. 11).

<sup>10</sup> Rolnik (2013, p. 12).

A geografia na escola deve proporcionar aos estudantes a reflexão acerca destes pares dialéticos expostos por Rolnik (2013). Muitos daqueles protestos de junho de 2013 se diziam contra a Copa do Mundo FIFA 2014 a serem realizadas no Brasil – nestes protestos se fizeram perceber uma pluralidade de causas que motivaram as mobilizações sociais manifestas em junho de 2013. Se no MPL-SP já se observara a coadunação de discursos convergindo numa direção – a saber, a luta contra o aumento da tarifa de ônibus em São Paulo, num segundo momento, os protestos contra a realização da Copa do Mundo FIFA no Brasil apresentaram-se como sendo a segunda forma de integração das “vozes” das ruas. Estas manifestações públicas do descontentamento social para com o governo federal do Estado brasileiro – observável na crítica à qualidade de serviços públicos como, saúde educação, segurança, transporte – também trouxeram consigo uma forte crítica à nossa produção cultural – esta que deveria está assegurada a partir do que se entende por acesso à cidade, ou direito à cidade, pois, “O direito à cidade é também reivindicado por coletivos ligados à produção cultural, [...] que colocam a ocupação do espaço público como agenda e prática. [...]”<sup>11</sup>. O direito ao acesso às ruas para a publicização do descontentamento social também foi posto em xeque.

Cidades brasileiras tiveram os seus espaços públicos ocupados por pessoas que tinham entre si uma gama heterogênea de interesses a reivindicar. Na tentativa de interpretação das *jornadas de junho de 2013*, os diferentes significados e sentidos tiveram como primeira tentativa de elucidação a proposta de distinção interna dos movimentos entre “pacíficos e “baderneiros” “[...] Como em outros *snapshots* da guerra de significados, a ocupação da cidade foi disputada por diferentes sentidos. [...]”<sup>12</sup>. Essa distinção é legítima a luz do significado do povo nas ruas? O professor de geografia pode levar esta indagação para seus alunos.

Num primeiro momento junto à crítica da mídia, a polícia hostilizava os manifestantes nas ruas de São Paulo de tal forma que, não era clara as intenções daqueles a quem o governo, através da polícia, combatia – com gás de pimenta, bombas de efeitos moral, balas de borracha etc. – a violência se generalizava e o despreparo do governo paulista no trato com a questão foi um ponto notório e visível nas primeiras mobilizações manifestas nas ruas – estas dentre as quais a população começava a atender ao chamamento: #VEMPRARUA#. Esse *slogan* tratava-se de uma apropriação do discurso ofertado pela FIAT – empresa automobilística – que em uma de suas propagandas televisivas – fazia o chamamento, nela havia uma canção oralizada pelo cantor Falcão do conjunto musical O Rappa. Nesta mesma

---

<sup>11</sup> Rolnik (2013, p. 13).

<sup>12</sup> Rolnik (2013, p. 14).

tônica os manifestantes se apropriaram de um discurso de outra propaganda – a da Jhonne Walker – #OGIGANTEACORDOU# – com a alusão de que, com a ida às ruas, o gigante – o povo brasileiro – havia “acordado do sono” que outrora o punha deitado eternamente em berço esplêndido.

Neste contexto o papel da polícia no combate aos manifestantes era dúbio – posto que “[...] A tropa de choque, [...] entrou e saiu de cena ao longo das manifestações, lembrando que, no país próspero e feliz, a linguagem da violência ainda é parte importantíssima do léxico político. [...]”<sup>13</sup>. É preciso levarmos em conta que, a violência manifesta nas ruas em junho de 2013 já estava inserida no contexto de um discurso político que trazia consigo, em germe, a violência – a luta pela recusa da PEC<sup>14</sup> 37 que propunha a retirada do poder de investigação do Ministério Público brasileiro– esta, posteriormente foi derrubada – havia antes das manifestações de junho de 2013 no Brasil uma contundente mobilização social no sentido de rejeitar a promulgação deste Projeto de Emenda Constitucional. Será que os estudantes no ensino médio sabiam do que se tratava tal projeto? Em nossa análise acerca do direito à cidade temos em paralelo a necessidade de se levar para a aula de geografia no ensino o debate acerca da dinâmica social que está por traz da legitimidade jurídica, bem como do amparo constitucional que as caminhadas políticas ou *jornadas de junho de 2013* deflagraram:

Para a linguagem da polícia – e da ordem – a ocupação das ruas é baderna; porém, amparados pela Constituição, [...] para vários movimentos sociais ali presentes, a retomada do espaço urbano aparece como o objetivo e o método, que determina diretamente os fluxos e os usos da cidade. [...] (ROLNIK, 2013, p. 14-15).

Se este foi um movimento social articulado nas redes sociais virtuais é importante que se diga que, a ida da população às ruas, ocupando o espaço público, em especial, às ruas dos grandes centros das cidades brasileiras foi fator preponderante para que a ampliação das reivindicações chegasse ao questionamento sobre o nosso próprio sistema político brasileiro como um todo – a população reclama do “sistema” – mas o que ela entende por “sistema”? Sabe ela como o Estado brasileiro está jurídica e, politicamente, organizado? Sabe ela da importância das lutas sociais predecessoras das *jornadas de junho de 2013*? Aqui entendemos que a escola possui um papel muito importante, na exata medida em que, aquelas manifestações nas ruas tornavam manifesta a própria revolta da população para com os canais de informação pública – o repúdio à algumas empresas de televisão foi visível e, esta também

<sup>13</sup> Rolnik (2013, p. 14).

<sup>14</sup> Projeto de Emenda Constitucional nº 37.

teve momentos de insegurança em seu *modus operandi*, sobretudo, quanto a necessidade de se definir o movimento que emergia e que, com o tempo, se complexificava – na escola o professor de geografia deve apresentar estas variáveis aos seus alunos para que a crítica possa ser construída com serenidade.

A imprensa tradicional – televisão, rádio, revista e jornal – não soube como lidar com a agenda plural comunicada através das manifestações. O que se pôde observar nas ruas era que, “[...] a participação, através de sua expressão mais radical, a autogestão, e as novas maneiras e métodos de fazer política tomaram as ruas como forma de expressar revolta, indignação e protesto. Isso não é novo na política. [...]”<sup>15</sup>. A articulação em redes sociais virtuais parece ser o elemento “novo” no tocante ao fortalecimento da adesão aos protestos. Com base nesta adesão podemos inferir que há um “novo” modo de fazer política? Isto “são outros 500”. Quando nos dirigimo à compreensão da ocupação dos espaços públicos como estratégia de retomada do direito à cidade – o entendimento de David Harvey *apud* Rolnik (2013) afirma o seguinte:

[...] Mas hoje o tema da ocupação – no sentido do controle do espaço, mesmo que por um certo período, e, a partir daí, a ação direta na gestão de seus fluxos – tem forte ressonância no sentimento, que parece generalizado, do alheamento em relação aos processos decisórios na política e da falta de expressão pública de parte significativa da população. Ocupando as ruas, reorganizando os espaços e reapropriando suas formas, seguindo a linha teórica avançada por David Harvey em seu artigo, aqueles que são alijados do poder de decisão sobre seu destino tomam esse destino com seu próprio corpo, por meio da ação direta. (ROLNIK, 2013, p. 15-16).

Após as *jornadas de junho de 2013* a nossa democracia vive a sua crise da representação. Quando a nossa população civil reclama da nossa forma de fazer política, bem como de qualidade de nossa representatividade no Congresso Nacional, não estão eles (nós) fazendo política? Construindo as formas e contornos de nossa própria democracia? A crise da representação de nossa democracia é uma das pautas mais difíceis de se trabalhar em sala, pois, ela depende que o aluno esteja familiarizado com a estrutura e função de nossa organização política.

A geografia, no nosso entendimento, não pode se omitir dessa responsabilidade na sala de aula, a saber, a de munir os alunos da competência necessária para participar ativamente de um debate acerca destes movimentos que ganharam holofotes em junho de 2013 e, que ainda não possuem uma leitura interpretativa unívoca. Posto que “[...] Na chamada agenda da “crise

---

<sup>15</sup> Rolnik (2013, p. 15).

de representação” novamente convergem pautas e leituras contraditórias. [...]”<sup>16</sup>. Neste contexto da crise representativa em nossa democracia observou-se emergir na tônica do apartidarismo o risco de fascismo – sob a tônica da crítica e acusação de corrupção de nossos representantes no Congresso Nacional e, com isso, de modo precipitado “[...] caracterizar a origem da crise atual no campo moral “corrupção”, do qual só os políticos participam, é, no mínimo, altamente reducionista e pode também resvalar para diversas formas de fascismo, no estilo “Melhor sem os políticos”. ”<sup>17</sup>. O fantasma do fascismo remete-nos a análise dos movimentos de ditadura que tivemos em vários países da América Latina, inclusive o Brasil. Aqui se justifica em parte a necessidade que anteriormente apontamos de trabalharmos uma cartografia histórica das mobilizações sociais brasileiras nas aulas de geografia.

Com isso nosso esforço é o de trazer à tona a trama que envolve a complexidade do tema *jornadas de junho de 2013* como possibilidade para a construção de um espaço de debate político nas aulas de geografia no ensino médio e, com isto, contribuir na ampliação da horizontalidade das discussões políticas. Nesta seara, a crise da nossa representação política ou, do nosso sentimento de representação política, é uma das principais pautas da agenda suscitada com as *jornadas de junho de 2013*. Assim entendida “A questão da representação não envolve apenas a crise dos partidos e da política e, portanto, a necessidade de uma reforma política, uma das principais agendas das ruas. [...]”<sup>18</sup>. Entendemos que a reforma política não seja apenas uma pauta dentre outras, mas a principal pauta em questão. Essa crise, no nosso entendimento, pode ser compreendida no contexto da falta de comunicação entre os cidadãos e os políticos. Cabe-nos, com isso, indagar: na falta de canais de comunicação entre os representados e seus representantes políticos, as redes sociais virtuais cumpriram este papel que a mídia tradicional tendia a monopolizar a informação?

[...] Twitter, Facebook e as demais redes sociais, outros personagens dessa trama, não garantem a inclusão dos jovens – e de vários outros segmentos da população brasileira – na chamada “formação da opinião pública”, cujo monopólio é exercido pela grande mídia. [...] (ROLNIK, 2013, p. 17).

As *jornadas de junho de 2013*, dizíamos, estão inseridas num contexto de movimentos em escala internacional, porém, não devemos, com isso, sobressaltar-nos e afirmarmos, apressadamente, que se trata de movimento de mesma natureza, pois, os contextos geohistóricos são distintos. A problemática inerente a ela suscita para o professor de geografia a

---

<sup>16</sup> Rolnik (2013, p. 16).

<sup>17</sup> Rolnik (2013, p. 16).

<sup>18</sup> Rolnik (2013, p. 16-17).



necessidade de se trabalhar a noção de escala inerente às manifestações sociais. Esta problemática pode ser assim resumida:

Qual a conexão entre o movimento no Brasil e outros tantos do planeta, como o que ocorreu ao mesmo tempo em Istambul, a Primavera Árabe, o Occupy Wall Street, os Indignados da Espanha? Esses movimentos transformaram da praça Tahrir, no Egito, à praça do Sol, em Madri, da praça Syntagma, na Grécia, ao parque Zuccotti, nos Estados Unidos, passando pela praça Taksim, na Turquia, em palcos de protestos majoritariamente compostos por jovens, convocados por meio de redes sociais, sem a presença de partidos, sindicatos e organizações de massa tradicionais. [...] Nos diversos países que citei, assim como nas cidades brasileiras, os modelos de desenvolvimento e as formas de fazer política estão em questão. (ROLNIK, 2013, p. 17; 18).

Neste contexto o professor de geografia pode apresentar aos seus alunos o significado social e político das praças públicas. Com as *jornadas de junho de 2013* observou-se evidenciar-se a crise do modelo de república representativa. Posto que, neste contexto “[...] O velho modelo de república representativa, formulado no século XVIII e finalmente implementado como modelo único em praticamente todo o planeta, dá sinais claros de esgotamento.”<sup>19</sup>. Segundo Rolnik (2013) a contraproposta dos movimentos populares em relação aos nossos representantes políticos fez emergir um apartidarismo que se mostrou, para alguns analistas uma clara postura fascista.

[...] Esta foi também parte da “surpresa” das ruas: onde estão as bandeiras e os carros de som com os megafones? Quem são os líderes? Quem manda? O apartidarismo ganhou sua versão fascista, antipartidária, quando militantes de partidos quiseram aderir às manifestações e foram espancados... pelos próprios manifestantes.” (ROLNIK, 2013, p. 18-19).

O professor de geografia pode indagar seus alunos acerca do significado do conceito de fascismo. Nós dizíamos anteriormente, a “voz das ruas” não é uníssona. Alguns autores tecem críticas às manifestações deflagradas com as *jornadas de junho de 2013* no Brasil, pois, segundo eles, “[...] trata-se de um concerto dissonante, múltiplo, com elementos progressistas e de liberdade, mas também de conservadorismo e brutalidade, aliás presentes na própria sociedade brasileira. [...]”<sup>20</sup>. Como se trata de uma mobilização que está em curso no presente momento, então, devemos observar o tempo necessário para a maturação das reflexões inerentes a compreensão deste fenômeno. Para os organizadores da obra *Jornadas de junho: repercussões e leituras* – Sousa e Souza (2013) “[...] os fatos midiáticos como *Jornadas de Junho*, que marcaram o segundo semestre de 2013 em dezenas de cidades brasileiras,” (p. 6)

---

<sup>19</sup> Rolnik (2013, p. 18).

<sup>20</sup> Rolnik (2013, p. 19).

começaram por São Paulo. Essa tese aponta para um ponto de início – mas tem aquela manifestação de São Paulo todas as suas causas circunscrita ao Estado de São Paulo? Essa indagação traz consigo a espacialidade como proposta de elucidação do fenômeno. Quanto a indagação, o tempo mostrou-nos que não – visto que, uma pluralidade de reivindicações emergiram e deflagraram-se nos quatro cantos do Brasil.

Esta obra publicada pela Editora da Universidade Estadual da Paraíba foi inspirada noutra obra – *Cidades Rebeldes* – também aqui por nós analisada. Ambas tratam de “[...] temas que vão da questão urbana, passando pela mídia e a democracia. [...]”<sup>21</sup>. O “periscópio” político lançado daqui da Paraíba sobre o oceano dos indícios das manifestações de junho de 2013 teve como meta iniciar um diálogo com esta obra anteriormente publicada no calor dos acontecimentos de junho de 2013. Nela temos um esforço de interpretação de vários pensadores, das mais variadas áreas do conhecimento, voltados à interpretação destes protestos sociais – ela busca se fazer compreender o que houve no nosso espaço geográfico na cidade de Campina Grande. Se naquela temos uma escala de análise internacional e nacional das mobilizações sociais ocorridas em São Paulo – nesta temos uma leitura local de análise que privilegia a análise das reverberações/consequências daquele fenômeno iniciado em São Paulo e, que até o presente momento, ainda possui em curso, um heterogêneo esforço de interpretação.

Neste sentido, a editora paraibana da UEPB facilitou o acesso da obra em *e-book*. O objetivo geral da instituição com esta publicação do *e-book* foi o de estimular o debate sobre o significado das *jornadas de junho de 2013* em espaços institucionais – nesse sentido a nossa pesquisa visa contribuir com o desenvolvimento dessa proposta de ampliação dos debates acerca das *jornadas de junho de 2013* na escola. É preciso discutir, na sala de aula, a postura da participação política dos alunos frente à crise contemporânea da nossa democracia representativa. Preliminarmente, o que se sabe é que, houve e, haverá um impacto significativo “[...] nos discursos, projetos e práticas políticas, da esquerda à direita, nos próximos anos.”<sup>22</sup>. Para compreendermos a teia de variáveis que compõem a complexidade do fenômeno em questão devemos analisar as variáveis inerentes à organização política do espaço geográfico – notoriamente o direito à cidade – assim como também as variáveis inerentes ao ciberespaço como mola propulsora para a adesão de manifestantes a uma agenda plural de reivindicações.

---

<sup>21</sup> Sousa; Souza (2013, p. 6).

<sup>22</sup> Sousa; Souza (2013, p. 7).

Como na escola, em especial, no componente de geografia, o professor trabalhou este tema em sala de aula? Precisamos discutir nas aulas de geografia, no ensino médio, as novas possibilidades de participação política que as redes sociais virtuais trazem consigo. Neste contexto, interpretar o fenômeno complexo das *jornadas de junho de 2013* se faz importante – porquanto inerente à construção social de nosso senso político.

## 2.2. JORNADAS DE JUNHO: um enigma?

No entendimento de Secco (2013, p. 124) uma das leituras interpretativas das *jornadas de junho de 2013* fazia uso da metáfora para a descrição do sistema de objetos e ações que configuraram este fenômeno complexo – a metáfora em questão é a do “enigma”. Comum às distintas variáveis que compunham o fenômeno, um aspecto qualitativo da informação que dali emanava – trata-se do aspecto político. Nele, cada interlocutor midiático traz junto com seu discurso publicizado uma carga ideológica própria que precisa ser evidenciada e debatida para que se possa, a partir de então, ser passível de compreensão.

Entendemos que neste contexto também a fala do professor na sala de aula traz consigo uma carga ideológica que precisa ser levada em consideração na análise/proposição da produção e, ampliação, da horizontalidade dos debates na escola acerca daquelas manifestações sociais. Trata-se da relação entre o ensino de geografia e a perspectiva política de análise sócio-espacial. Nesta, a hipótese/causa das manifestações: o transporte urbano como problemática inerente à mobilidade urbana – trata-se de uma perspectiva do direito à cidade:

[...] Nem a alta do dólar ou o aumento da inflação podiam ser o motivo decisivo das revoltas. Ao contrário, a perplexidade adveio da manifestação puramente política, ainda que detonada pelos aumentos de tarifas de transporte público. Elas baixaram em mais de cem cidades e, ainda assim, as manifestações prosseguiram. (SECCO, 2013, p. 124).

Quanto à amostragem da população paulista que saiu às ruas, com base na fonte Folha de São Paulo (jornal escrito) era possível identificar o seguinte perfil dos manifestantes: “Segundo a *Folha de S.Paulo*, 84% dos manifestantes paulistas no dia 17 de junho não tinham preferência partidária, 71% participavam pela primeira vez de um protesto e 53% tinham menos de 25 anos. Pessoas com ensino superior eram 77%. [...]”<sup>23</sup>. Segundo Secco (2013) desde 1992 não havia protestos generalizados no Brasil. Com eles foi visível a pluralidade de

---

<sup>23</sup> Secco (2013, p. 124).

pautas que as manifestações alavancaram. Dentre elas destacamos a necessidade de um debate político amplo no Brasil. Um debate no qual os interlocutores tenham voz e vez. Neste horizonte, conforme Secco (2013, p. 125) havia de um lado uma pauta de baixo e de outro uma pauta que vinha de cima. O problema que deste contexto emerge é o seguinte:

[...] A questão aqui não é o conteúdo, mas a forma, ou seja, o que importa é como a ‘vanguarda’ interpela os demais. A linguagem de cima é apelativa como a publicidade. A de baixo assemelha-se ao jogral, escolhido pelo MPL em contraposição ao tradicional uso de carros de som e palanques. (SECCO, 2013, p. 125).

Interpretar as várias linguagens é, como afirmamos no ponto anterior, uma das dificuldades que o professor de geografia deve levar à balia da reflexão de seus alunos na escola. Neste quadro temos a exposição do problema da verticalidade que a informação social e política comportam. Essa pauta pode ajudar os alunos a diluírem as falsas hipóteses visto que, para alguns analistas, “A pauta massificada nasce de baixo apenas aparentemente. [...]”<sup>24</sup>. Com este posicionamento Secco (2013) apresenta-nos uma objeção à tese de que os movimentos nascem como movimentos populares. Para Secco (2013), a população que se utilizou das redes sociais virtuais não expressaram uma crítica à representação política. Conforme Secco (2013) a totalidade da demanda dos discursos se fragmentara nas ruas em outras tantas pautas possíveis – com este discurso o autor enfraquece a nossa hipótese de que as mídias potencializaram os movimentos sociais de junho de 2013. Segundo ele:

[...] Num universo de simulacros desprendidos de suas bases, em que os indivíduos relacionam-se diretamente sem mediações visíveis, os manifestantes virtuais não canalizam seu descontentamento pela representação política. Assim, ela se reduz a uma crítica generalizada dos próprios políticos profissionais, *mas não do modo de produção da política*, enredando-se num emaranhado abstrato. A totalização de suas demandas teria de ser mais do que a simples soma das partes que se despem de modo fragmentado nas ruas. [...] (SECCO, 2013, p. 125).

A tese de Secco (2013) quanto à natureza das manifestações é a seguinte: “[...] O protesto sustentado pelo capital monopolista, invertido nos meios de comunicação de massa, se torna uma *flash mob*.”<sup>25</sup>. O autor realiza no seu artigo uma análise morfológica da amostragem social que se envolveu com as manifestações de junho de 2013. Segundo ele trata-se de uma nova *forma* de protestar, pois, “Também ela é uma forma nova. [...]”<sup>26</sup>. Nas passeatas – os invisíveis unidos se enunciam à sociedade brasileira – para esta sociedade

---

<sup>24</sup> Secco (2013, p. 125).

<sup>25</sup> Secco (2013, p. 125).

<sup>26</sup> Secco (2013, p. 125).

amorfa, politicamente falando, as manifestações depuradas dos vândalos tornar-se-iam aceitáveis, pois:

[...] Não tem carros de som nem palanques com oradores. Mas aqui reside a apropriação farsante da atuação do autêntico MPL, pois os locutores daqueles que expulsaram as esquerdas das ruas são invisíveis. Seu palanque é, entre outros, os programas de cobertura televisiva cuja audiência cresceu acompanhando os protestos. Desde que depurada dos “vândalos”, a passeata torna-se aceitável. (SECCO, 2013, p. 126).

Com este posicionamento Secco (2013) reforça a sua objeção à tese de que as mídias virtuais se contrapõem totalmente às mídias tradicionais, na exata medida em que elas também estão a serviço do grande capital monopolista. Segundo Secco (2013) uma distinção absoluta entre as redes sociais e o contexto da informação produzida e enunciada pelas mídias tradicionais, tais quais televisão e rádio é errônea. Segundo este autor:

Apesar de a maioria dos jovens manifestantes usar a internet para combinar os protestos, os temas continuam sendo produzidos pelos monopólios de comunicação. A internet é *também* um espaço de interação entre indivíduos mediada pelo mercado de consumo e vigiada pela “inteligência” dos governos. (SECCO, 2013, p. 126).

Será que os alunos do ensino médio conseguiram alcançar o significado desta relativização do problema a partir dos canais de informação que possuíam? Outra perspectiva possível de interpretação do fenômeno em questão é a análise a partir do ponto de vista do discurso/ação produzido(a) pelo governo brasileiro em resposta às mobilizações manifestas nas ruas. Neste ínterim, na marcha dos acontecimentos de junho de 2013, é preciso também observarmos a hipótese de que a repressão policial fez surgir uma “onda” de solidariedade para com as passeatas e os manifestantes. Nessa direção Secco (2013) apresenta-nos as manifestações em etapas/atos e afirma que os movimentos deflagrados em junho de 2013 já traziam consigo a sua própria negação.

Observe-se que os dois primeiros atos seguiram a tradicional capacidade de arregimentação do MPL em protestos de rua (cerca de 2 mil pessoas). O quarto ato ainda foi pequeno, mas a repressão policial desencadeou uma onda de solidariedade ao MPL, o que levou ao ato seguinte cerca de 250 mil pessoas. O sexto ato manteve parte do ímpeto (18 de junho) e, logo depois, os governos baixaram as tarifas de ônibus e metrô. Foi a vitória do movimento popular. Mas como só acontecer na história, a afirmação do movimento popular trazia em si a sua negação. (SECCO, 2013, p. 126-127).

O gráfico abaixo mostra o pico e a respectiva diminuição do número de manifestantes ocupando as ruas de São Paulo:

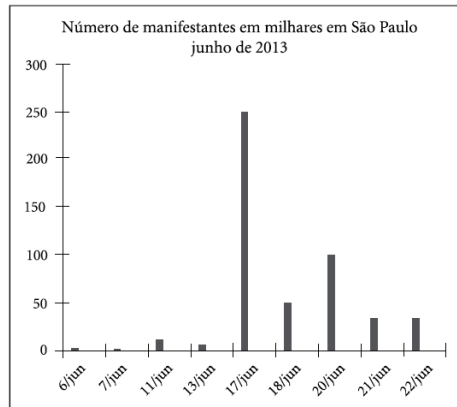


Fig. 1. Número de manifestantes em milhares em São Paulo em Junho de 2013. FONTE: Secco, 2013, p. 127.

Segundo Secco (2013, p. 127) foi decisiva à interpretação e à compreensão deste cenário que as *jornadas de junho de 2013* suscitaram a interpretação da violência. Conforme ele houve uma naturalização e tecnificação da repressão policial. É preciso observar que a mídia televisiva se apropriara do discurso das ruas, porém com pauta dúbia: primeiro criticando os manifestantes, posteriormente enaltecendo. A apropriação dos discursos dos manifestantes pela mídia possui reciprocidade na apropriação do discurso da mídia tradicional pelos manifestantes – é o caso das hashtags: #VEMPRARUA# e #OGIGANTEACORDOU# - citados anteriormente. Desse horizonte se é perceptível a relatividade de alguns radicalismos. O discurso dos manifestantes atenuou-se em razão das mais diversas apropriações – com isso após um ápice declina-se a participação social nas ruas:

Na manifestação de 20 de junho, a direita mostrou uma face dupla: grupos neonazistas serviam para expulsar uma esquerda desprevenida, enquanto inocentes “cidadãos de bem” de verde-amarelo aplaudiam. O número de participantes no país foi o maior até então. Mas começou a cair logo em seguida. A mudança ideológica dos protestos coincidiu com uma queda abrupta do número de manifestantes. O movimento que começara apartidário se tornava então *antipartidário*. (SECCO, 2013, p. 128).

Apartidarismo não pode ser confundido com antipartidarismo – o primeiro é uma forma de protesto contra a atual configuração partidária, o segundo é uma forma de fascismo. Será que os alunos do ensino médio entenderam esta distinção a partir da informação que possuíam? Para Secco (2013) a taxa de apartidarismo no Brasil, historicamente, se manteve alta. Segundo ele, isso ocorre por conta da face liberal de nossa democracia que manteve o discurso construtivo de si mesma longe da população.

Desse cenário observa-se, por sua vez, emergir a crise da representação partidária em nosso país – a população não se sente representada pelos políticos que aí estão no poder. Qual a importância dos partidos dentro do atual contexto da organização política de nosso país? É este um problema da geografia política? Entendemos que sim e, por sua vez, torna-se

necessária a sua decodificação para trabalho em sala de aula. O professor de geografia trabalhou este tema em suas aulas de geografia na escola? Caso sim, como o fez? Ele levou em conta esta pluralidade de variáveis de diferentes naturezas? Quanto à hipótese para a primeira pergunta temos o seguinte:

[...] Os partidos [...] hoje já se apresentam como protoestados que mimetizam organicamente o aparelho burocrático estatal. Eles chegam mesmo a manter dentro de si subpartidos (tendências) que competem entre si pelo controle da máquina partidária, assim como simulam uma disputa pela sociedade civil que é, na verdade, apenas a luta pela máquina estatal. [...] (SECCO, 2013, p. 129).

A luta que as *jornadas de junho de 2013* suscitaram ao debate político se perfaz no contexto do poder. Mas o que o aluno de geografia entende por poder? Sabe ele da relação entre a categoria de análise geográfica – território – e o poder? Para Secco (2013) não podemos compreender este fenômeno complexo que são as jornadas de junho de 2013 no Brasil sem levarmos em consideração de que havia, em paralelo, manifestações (distintas) em vários continentes em todo o mundo. “[...] trata-se de um problema de matriz mundial: uma forma partidária sem vida interior se mostrou incapaz de galvanizar a oposição social que tomou as ruas desde a Primavera Árabe.”<sup>27</sup>. Observemos a figura abaixo:

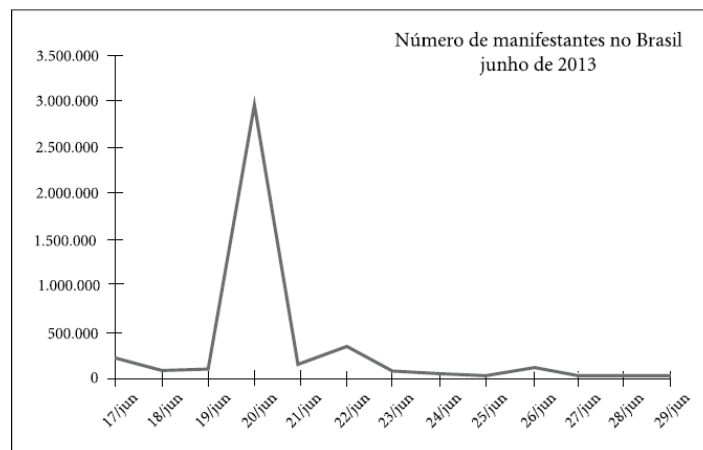


Fig. 2. Número de manifestantes no Brasil em Junho de 2013. Fonte: Secco, 2013, p. 130.

A tese de Secco (2013) a qual justifica o debate suscitado com as *jornadas de junho de 2013* nas escolas diz o seguinte:

A abrangência geográfica dos protestos cresceu e se manteve em patamar elevado mesmo depois de uma queda mais abrupta do número de manifestantes. Concomitantemente à mudança ideológica e à fragmentação da pauta de reivindicações, ocorreu uma interiorização dos protestos, seguida pelo seu espalhamento. (SECCO, 2013, p. 130).

<sup>27</sup> Secco (2013, p. 129).

O gráfico abaixo corrobora esta tese da diminuição da participação social nos protestos, porém, trazendo consigo a evidência da continuidade das ações de ocupações do espaço público:

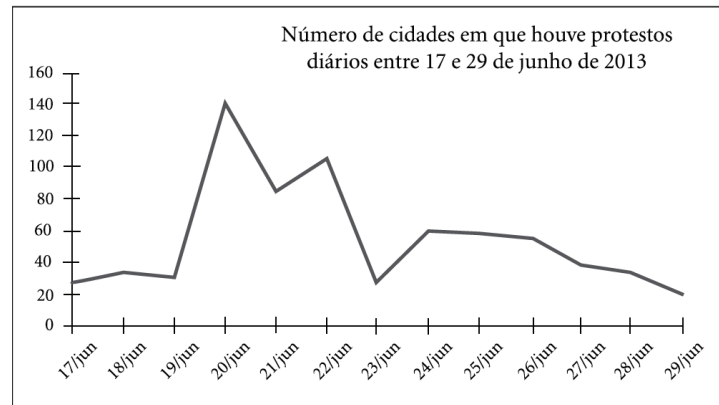


Fig. 3. Número de cidade em que houve protestos em junho de 2013. Fonte: Secco, 2013, p. 131.

Esse “espalhamento” é duplamente geográfico. Primeiramente em sua horizontalidade espacial; segundo, pelo jogo da verticalidade da informação – aqui o jogo do poder inerente a informação que se propagava nas mais diferentes fontes e interesses. *As jornadas de junho e 2013* no Brasil apresentaram uma dinâmica de um movimento horizontal. O povo foi às ruas e estas manifestações se espalharam pelo interior do Brasil em cidades de pequeno, médio e grande porte. Para Secco (2013, p. 131) na primeira fase das manifestações o papel preponderante foi do Movimento Passe Livre. Para ele “O MPL, [...] Trata-se de movimento fundado em 2005 e existente em várias cidades, fruto do acúmulo de revoltas contra o aumento das tarifas de transporte público que ocorreram em 2003 em Salvador e, logo depois, em Florianópolis. [...]”<sup>28</sup>. Conforme Secco (2013) trata-se de um conjunto de revoltas urbanas que juntas moldaram um espécie de alegoria – a da escultura social moldada a partir da dinâmica de coalizão que as passeatas nas ruas deflagraram. Estas revoltas (revolução?) populares trouxeram um debate acerca da possibilidade da uma nova forma de democracia emergente – uma ciberdemocracia?

<sup>28</sup> Secco (2013, p. 131).



O século XXI começou na Primavera Árabe em 2011. Depois que as cidades perderam sua condição revolucionária provisoriamente para as grandes revoluções camponesas do século XX, as revoluções urbanas voltaram à luz do dia. Na Europa, o ano de 1968 assinalou isto. Mas também a Xangai de 1967, que, esta sim, sinalizava o ingresso do Terceiro Mundo na dinâmica revolucionária do centro. [...] Agora estamos finalmente diante de revoltas em países de industrialização periférica. Obviamente, cada uma delas é diferente entre si. As revoltas no sul da Europa, em Istambul ou no mundo árabe respondem a problemas domésticos. A pergunta a se fazer é: por que, sendo tão diferentes, guardam entre si um ar de familiaridade? São revoltas disseminadas pelas redes virtuais, nas quais as pessoas agem como singularidades, mas o conjunto é construído pela reação calculada dos donos do poder e da informação. Assim, sua potencialidade revolucionária pode ser cooptada, como foi visto anteriormente. (SECCO, 2013, p. 132).

Veremos mais adiante no discurso de Žižek (2013) que, na materialização da ação social, a intenção prévia é pervertida no jogo da verticalidade do poder da informação. O problema que deste cenário global emerge pode ser posto da seguinte forma: o que guardam de familiaridade entre si as revoltas pelo mundo e as revoltas desenvolvidas no Brasil? A situação não é estritamente análoga. As *jornadas de junho de 2013* suscitaram um aumento do número de greves. Sindicatos e partidos eram antipatizados pelos manifestantes nas ruas. Um cenário incerto se descortinou para o Brasil. Um dos desdobramentos das *jornadas de junho de 2013*: a greve geral de julho:

Diante das ações de junho, as centrais sindicais convocaram uma greve geral para o dia 11 de julho, algo que não ocorria desde 1991. Cerca de 200 mil pessoas participaram das manifestações em pelo menos 157 cidades. A abrangência geográfica foi maior do que a dos protestos de junho, embora o número de manifestantes fosse menor. Mas o impacto da greve foi maior devido à paralisação de transportes públicos em algumas capitais e por conta do bloqueio de rodovias na maioria dos estados da federação. (SECCO, 2013, p. 133).

O cerne das discussões transcenderam a tônica dos transportes e a agenda se pluralizou nas ruas. Em seu conjunto as mobilizações sociais organizadas trouxeram consigo um problema: o problema da ausência da voz do povo e do déficit de comunicação deste povo com os seus representantes políticos. Ontologicamente, como vimos, o movimento recebeu o nome de: #OGIGANTEACORDOU#. Desde o movimento “Fora Collor” o “gigante” se encontrava adormecido. Alguns pontos da pauta heterogênea que se viu as ruas:

- a. Ineficiência de gestão pública, corrupção, nepotismo, malversação do dinheiro público;
- b. Insegurança, crime organizado, desaparecimento das polícias militares, falta de políticas públicas para combate às drogas;
- c. Deficiência na oferta da saúde pública, falta de profissionais médicos nas periferias e municípios distantes dos grandes centros, hospitais sem as mínimas condições de atendimento;
- d. Investimentos públicos insuficientes para atender as demandas educacionais do país, baixa remuneração dos professores, métodos de ensino ultrapassados, carência de condições materiais nas escolas das regiões pobres;
- e. Falta de investimento em transporte público de qualidade, indefinição de uma política de mobilidade urbana que permita uma melhor qualidade de vida aos brasileiros, falta de vias expressas e corredores exclusivos de transportes públicos nas grandes cidades. [...] Aí, listado, apenas alguns sintomas das doenças que estavam e ainda estão abatendo a saúde do “gigante”. [...] (LEITÃO, 2013, p. 50-51).

Essa expressão também tem relação com a internet, pois: “[...] Nas entranhas do seu organismo surgiu como novidade uma forma inédita de comunicação, a internet, aliada as redes sociais seu corpo foi convocado a um só tempo para acordar.”<sup>29</sup>. Para Leitão (2013) os vândalos presentes nas passeatas deslegitimavam as caminhadas. Havia alguma unidade na diversidade de discursos dos manifestantes? O que esperavam eles conquistar? “[...] Sair da inércia, da passividade, da alienação. era o mínimo que se esperava de uma sociedade que deseja reconquistar sua cidadania plena e seus valores democráticos. [...]”<sup>30</sup>. Para Leitão (2013) a reforma política que seria o principal debate suscitado com as manifestações de junho de 2013 não saiu do papel. O atual processo de resignificação de nossa democracia deve ser feita a partir do estreitamento dos laços com o ativismo social, pois:

O certo é que não existe democracia sem participação. Uma sociedade mais justa e igualitária só se conquista com o barulho das massas reivindicando seus direitos. O povo como protagonista da história, retomando seu ativismo político, é o principal responsável pelas mudanças que se fizerem indispensáveis para seu bem estar. (LEITÃO, 2013, p. 52).

Para Dagnino (2013) “Se há duas coisas em que as análises sobre as manifestações coincidem, elas são: a justiça das reivindicações e a escassez de propostas de como atendê-las. [...]”<sup>31</sup>. Não temos ainda propostas claras de como alcançaremos as melhoras reclamadas nas ruas frente às nossas demandas sociais de mais e melhor, educação, saúde e transporte. A raiz política do problema pode ser tergiversada – a quem isso interessa? Dagnino (2013) trabalha com o conceito de jogos sociais para explicitar-nos o quadro no qual age a sociedade reivindicante. Neste sentido, para ele: “A explicitação das cadeias causais é condição para que

<sup>29</sup> Leitão (2013, p. 51).

<sup>30</sup> Leitão (2013, p. 51-52).

<sup>31</sup> Dagnino (2013, p. 62).

as manifestações ganhem em eficácia na proposição de políticas que envolvam os “jogadores” que hoje são penalizados e favorecidos e contribuam para tornar mais justos os jogos sociais.”<sup>32</sup>. Para Dagnino (2013, p. 62) o estopim das manifestações de junho de 2013 foi mesmo a questão dos transportes em São Paulo.

O tema central da reflexão de Dagnino (2013) é a questão do transporte urbano público, mobilidade urbana. A solução proposta por ele é uma revisão de nosso sistema tributário – mais uma reforma que se encontra parada no Congresso Nacional. Pois que “É sabido que a estrutura impositiva do nosso país é absurdamente injusta: quem paga imposto são os pobres. Mas é pouco divulgado que cerca de 30% do imposto devido ao Estado é sonegado. E o que é pior: pelos ricos.”<sup>33</sup>. Para Dagnino (2013) “Essa estrutura impositiva e a sonegação, que chega a cerca de 10% do PIB, é o que tem travado o aumento do gasto público. [...]”<sup>34</sup>. Neste contexto devemos observar o seguinte litígio: políticas sociais *versus* políticas econômicas.

Dagnino (2013) tece crítica a política assistencialista do Governo Federal brasileiro a exemplo do Bolsa Família, programa no qual “[...] 0,4% do PIB beneficiaram 30 milhões de brasileiros [...]”<sup>35</sup>. Neste contexto “Há que identificar e explorar oportunidades associadas a programas governamentais. [...]”<sup>36</sup>. As sugestões de Dagnino (2013) fortalecem a ideia da construção de uma “economia solidária” somada à “tecnologia social”:

Orientar as compras públicas para os empreendimentos que, operando em redes de Economia Solidária e com Tecnologia Social, em unidades de pequena escala, autogestionárias, com propriedade coletiva dos meios de produção e pouco demandantes de qualificação formal, é algo que se pode fazer para potencializar a geração de trabalho e renda mediante a produção desses bens. Uma iniciativa já em curso é a que obriga as prefeituras a adquirir 30% da alimentação escolar da agricultura familiar. (DAGNINO, 2013, p. 66).

Para Dagnino (2013) devemos construir uma crítica à postura do governo em formar mão-de-obra para uma indústria que dá sinais de problemas de competitividade. Que educação queremos? Qual a contribuição do professor de geografia nesse processo de ampliação do debate político na escola?

---

<sup>32</sup> Dagnino (2013, p. 62).

<sup>33</sup> Dagnino (2013, p. 64).

<sup>34</sup> Dagnino, 2013, p. 65.

<sup>35</sup> Dagnino, 2013, p. 65.

<sup>36</sup> Dagnino, 2013, p. 66.

Além de libertária em termos ideológicos e culturais, nossa educação só será efetiva se formar a população para que ela se organize em empreendimentos solidários com propriedade coletiva dos meios de produção e Tecnologia Social autogestionária capazes de substituir a empresa privada realimentando a cadeia virtuosa de políticas públicas de novo tipo. (DAGNINO, 2013, p. 67).

A geografia política na escola deve ajudar os discentes a refletirem sobre a esfera do mundo da vida que os circundam. A vida escapa aos modelos formais de análise – a vida pulsa e esta pulsação é inerente as relações de poder que a envolve. Com base nestas premissas a interpretação deste fenômeno fica em aberto. Seria a analogia com os fatos históricos precedentes um caminho possível à interpretação do fenômeno?

### 2.3. JORNADAS DE JUNHO: a busca por uma interpretação a luz de analogias com alguns precedentes históricos

Segundo Amaral (2013) as revoltas sociais não encontram nas ciências sociais um instrumento que possibilitasse a sua previsão. Há assim uma dificuldade de se compreender o presente – o contemporâneo que se inventa enquanto discurso possível. Segundo Amaral (2013) em comum a alguns fatos precedentes às manifestações de junho de 2013 era o fato de que não puderam ser previstas. Assim também o colapso da União Soviética. Posto que a queda do muro de Berlim não pode ser prevista. Segundo este raciocínio os atentados de 11 de setembro nos EUA também não puderam ser previstos. Há a defesa de uma tese analógica – nela, o autor associa estes acontecimentos anteriores que também não puderam ser previstos aos acontecimentos que contextualizam as *jornadas de junho de 2013* no Brasil. Qual o contexto global destas manifestações?

Tudo isso pode ser aplicado tanto ao *Occupy Wall Street*, quanto à ‘Primavera Árabe’ que termina, também imprevisivelmente (pelo menos os ‘especialistas’ em mundo árabe não nos avisaram), em uma ditadura militar sanguinária, que se oferece como alternativa à intolerância religiosa, mero pretexto para encobrir a escalada belicista imperialista, com o conveniente suporte de Israel e dos “democratas” saudistas, que está se assanhando para colocar em chamas o Oriente Médio. A propósito, com a mesma rede das mobilizações anteriores, a praça Tahrir permanece vazia, inane diante dos militares golpistas. Tudo isso pode ser igualmente aplicado à ‘virada’ da Catalunha (1977). (AMARAL, 2013, p. 8-9).

Para Moreira (2013) as *jornadas de junho de 2013* constituíram uma forma de acontecimento político – que teve no Brasil como precedentes fatos políticos também distintos tanto em 1985 – no movimento das *Diretas já* – quanto em 1992 no *Fora Collor*. Segundo Moreira (2013) nas manifestações de rua deflagradas em junho de 2013 a mídia tradicional tentou se apropriar das bandeiras de luta dos manifestantes. Conforme Moreira

(2013) o que vimos em junho de 2013 no Brasil foi a crise de nosso sistema representativo. Com as manifestações de junho de 2013 observamos descortinar-se um novo cenário político a partir do qual a mobilização das pessoas se fez de modo muito distinto de até então.

Segundo Nogueira (2013) alguns precedentes das *jornadas de junho de 2013* ocorridos no Brasil foram: *Passeata dos Cem Mil* de junho de 1968 contra a ditadura militar no Brasil, as *Diretas Já* de 1983, nela a reivindicação do povo pelas eleições diretas e pleno exercício democrático, além do movimento dos *Caras Pintadas* que, em 1992 punha-se a favor do *impeachment* do então presidente Collor de Melo.

Para Amaral (2013) as manifestações sociais que as *jornadas de junho de 2013* deflagram se tipificam como uma irrupção social. No Brasil como precedentes das jornadas de junho de 2013 temos alguns exemplos históricos que trazem luzes à questão:

[...] Em 24 de agosto de 1954, as massas que na véspera pediam a renúncia do Presidente Vargas foram às ruas pranteá-lo e agredir seus algozes. Pouco mais de dois anos após a consagração das ruas, Collor de Mello vê as mesmas massas exigirem seu *impeachment*. (AMARAL, 2013, p. 9).

A razão da dificuldade de se compreender um fato atual – no devir inerente à sua construção traz consigo o conceito de realidade como um problema:

Como, não sabemos, mas a política muda [...] porque a sociedade muda, porque o pensamento muda. E as mudanças, se se operam lentamente no organismo social, elas irrompem sem aviso-prévio. São as chamadas ‘mudanças bruscas’, ou curtos-circuitos, derivados do trabalho silencioso do caruncho social, devorando ou costurando as entranhas do organismo político, sem dar sinais de seu trabalho. Um dia, sem se saber o porquê, a fortaleza desaba. (AMARAL, 2013, p. 9).

Outro precedente das *jornadas de junho de 2013* no Brasil: maio de 1968:

O maio de 1968, sem a internet, uma revolta estudantil que se estenderia a todo o mundo, inclusive ao convulsionado Brasil da ditadura e da “passeata dos 100 mil” e ao aparentemente imóvel EUA, irrompe em Nanterre e convulsiona Paris, quando se supunha que a França estava sendo governada por um tal grau de racionalidade que eliminava riscos. (AMARAL, 2013, p. 9).

Para Amaral (2013) o projeto de uma reforma política se encontra adormecido desde 1985 no Congresso Nacional em Brasília. Neste contexto “[...] Planalto, partidos, ‘cientistas sociais mediáticos’, OAB e CNBB, sindicatos... todos hoje concordam que o sistema eleitoral precisa ser passado a limpo. [...]”<sup>37</sup>. Estaria a reforma política circunscrita apenas a reforma de nosso sistema eleitoral? Entendemos que este debate é bem mais amplo e diz respeito a construção do significado da nova participação social nas decisões políticas. Deste contexto

---

<sup>37</sup> Amaral (2013, p. 10).

no qual se observa um certo consenso quanto a existência do problema, não há na mesma direção consenso quanto a solução “[...] pois qualquer reforma porá em risco a renovação dos mandatos dos atuais legisladores e deles quase tudo se pode pedir, menos fazer haraquiri. [...]”<sup>38</sup>.

Não precisamos mitificar os agentes sociais que foram às ruas. O desafio que se põe é o de se ampliar o debate – transformando-o em diálogo necessário à construção de uma democracia mais participativa. É preciso repensarmos, na escola, o nosso déficit de democracia participativa. Pois em nosso horizonte político presente o que observamos é que “Há um déficit de democracia participativa que precisa ser resolvido. Só votar e esperar quatro anos não adianta mais. Uma reforma política que se concentre em ferramentas de participação popular pode ser a saída.”<sup>39</sup>. Portanto, a retomada dessas discussões nas aulas de geografia no ensino médio se fazem necessárias e pertinentes. Os discentes precisam construir a crítica necessária às jornadas de junho de 2013 e esta não se faz se a distinção da paz que não queremos – como diz o vocalista do conjunto O Rappa: “paz sem voz, não é paz, é medo”.

#### 2.4. JORNADAS DE JUNHO: entre os pacíficos e os pacificados: função e discursos da mídia tradicional

Segundo Viana (2013, p. 95), o Movimento Passe Livre (MPL-SP) no dia 13 de junho de 2013 ganhou os holofotes da televisão aberta brasileira – era seu quarto dia de discussão com o governo de São Paulo acerca do aumento da tarifa de acesso aos ônibus em 20 centavos. Quanto à repercussão na televisão das caminhadas jornadas de 13 de junho de 2013 foi possível observar naquele dia o apresentador José Luiz Datena em raro litígio: sua opinião divergia da opinião de seus ouvintes acerca da legitimidade daquelas caminhadas/passeatas a que se assistia ao vivo no seu programa. A opinião do apresentador da Rede Bandeirantes não encontrara consonância com a opinião pública mensurada através de uma enquete (realizada ao vivo) em seu programa acerca da forma de protestar com vandalismo – a sua audiência aprovou e legitimou esta forma de protesto e esta posição da audiência claramente surpreendeu o apresentador do programa televisivo *Brasil Urgente*. O cerne do que ali se debatia era a legitimidade dos protestos mensurada pela enquete. A manifestação não foi pacífica, mas foi legitimada pelo povo que assistia a tudo pela televisão.

---

<sup>38</sup> Amaral (2013, p. 10).

<sup>39</sup> Sakamoto (2013, p. 179).

[...] Os manifestantes ainda não haviam chegado à rua da Consolação, onde uma tropa espetacular os aguardava para, como nos atos anteriores, demonstrar, ao vivo, de que matéria é feito nosso estado de direito. O equívoco não estava lá nem cá: os espectadores sabiam muito bem do que se tratava; e a pesquisa não mentira ao diferenciar as ‘manifestações pacíficas’ dessa que então estava sendo transmitida. O erro estava nas ruas. (VIANA, 2013, p. 98).

Às *jornadas de junho de 2013* precederam alguns outros movimentos sociais que se fizeram visíveis nas ruas: o lema de todos eles era a ocupação dos espaços públicos. Essa pode ser considerada uma característica comum a outras manifestações que foram deflagradas a partir daquela de 13 de junho de 2013 em São Paulo. Mas foram estas manifestações as primeiras manifestações populares nas ruas que o Brasil já viu? Não, esses protestos que antecederam às jornadas de junho, ainda em 2013, foram todos eles de alguma forma, protestos pacíficos – pacificidade que se justificava, segundo Viana (2013) no desengajamento entre si das mobilizações – essa pacificidade era construída a partir de um discurso-proposta cultural do governo do Estado de São Paulo – assim as passeatas LGBTs e algumas ocupações dos espaços públicos fomentadas pelo próprio governo sob o título de *Virada Cultural*. Essas manifestações tinham uma atmosfera festiva.

Houve críticas às manifestações de junho de 2013 ao que se refere a possível relação com estas manifestações festivas precedentes. Neste contexto ficava difícil elencar uma identidade para as caminhadas/passeatas, pois, sob o pretexto cultural “Graças à invenção do protesto sem protesto, foi bastante fácil para a mídia recriar por completo seu discurso a partir do dia 13, quando o apoio popular já deixara claro que o bloqueio à política – não o da polícia – havia, de algum modo, sido rompido. [...]”<sup>40</sup>. Cabe indagarmos: as manifestações de junho de 2013 deflagradas em São Paulo foram pacíficas?

[...] Em mobilizações pacíficas, importa ocupar o espaço público, difundir as ideias, ampliar o debate, unir as pessoas, participar... Não que a finalidade sem fim tenha sido abandonada sem mais; pelo contrário, as empresas de mídia não teriam tanta tranquilidade em pular da vociferação aos aplausos caso não pudessem apontar seus microfones, nos diversos atos que se seguiram, para o sorriso juvenil de quem protesta por tudo e não arrisca nada. [...] (VIANA, 2013, p. 100).

A natureza plural da indignação que era manifesta nas ruas se fez pública através dos cartazes que diziam: “[...] (“Abaixo a corrupção”, “Não são só 20 centavos”, “Queremos um Brasil melhor”...), [...]”<sup>41</sup>. Na sala de aula o professor de geografia pode levar a seguinte pergunta: a quem servia o discurso das mídias tradicionais, em especial a da televisão em distinguir a forma de protestar entre um a forma ordeira e uma forma desordeira? “A

<sup>40</sup> Viana (2013, p. 99-100).

<sup>41</sup> Viana (2013, p. 100).

separação anterior entre pacíficos e baderneiros servia à reposição da ordem, segundo a qual nada justifica o entrave à sobrevida cotidiana que nos arrasta do escritório para casa e de volta. [...]”<sup>42</sup>. Era clara a tentativa da televisão em instituir esta distinção entre as formas de protestar: pacífica e a violenta. As manifestações pacíficas permitiam o fluxo da vida cidadina paulistana, a violenta não.

Os protestos de junho de 2013 foram protestos violentos. A mídia televisiva ora pintava as manifestações de um verde-amarelo patriótico – caso das manifestações pacíficas – ora pintava os manifestantes de vermelho – caso das manifestações violentas. A insistência nesta distinção favorecia, no nosso entendimento preliminar hipotético, o discurso do Estado – o discurso da necessidade de retomada da ordem e da complacência. Em São Paulo a convocação do povo às ruas foi feita pelo Movimento Passe Livre MPL. Na falta de siglas partidárias esta (MPL-SP) era a sigla que mais aparecia no discurso midiático. A importância desse movimento não encontrou consenso entre os analistas do fenômeno.

Ao contrário do que se tem afirmado, o abalo não ocorreu devido à quantidade de adesões que se seguiram à quinta-feira esfumaçada, e sim graças à qualidade do movimento que as convocou. O MPL é um grupo de dezenas de jovens que, diante do aumento das passagens, resolveu, junto a outros movimentos e partidos, arriscar a pele. Os militantes impediram frontalmente, e tendo por instrumento seu próprio corpo, nosso sagrado ir e vir, em nome da criação do direito de outros irem e virem. [...] (VIANA, 2013, p. 101-102).

Estaria o povo nas ruas por causa apenas de 20 centavos? Essa indagação era a tônica do discurso televisivo preliminar – no calor dos acontecimentos. Pela defesa do direito de ir e vir na cidade é preciso observar também os riscos enfrentados pelos manifestantes: gás de pimenta, bomba de efeito moral, bala de borracha etc. Através da ação dos policiais pode-se observar o despreparo inicial destes em relação à repressão dos manifestantes – aqui a natureza social da violência que alimentara as manifestações de junho de 2013, pois:

[...] Pela imposição do conflito real, também eles [os policiais] precisavam ser “pacificados”, mesmo que as imagens indicassem que “tudo está calmo”. Aí reside a violência do movimento: não em vitrines e latas de lixo quebradas, mas no freio brusco de uma ordem fundada, por um lado, no ir e vir que permanece e, por outro, no genocídio de quem, mesmo com a economia de vinte centavos, talvez não chegue. (VIANA, 2013, p. 103).

Após um momento de efervescência midiática quando as manifestações de junho de 2013 começam a declinar? Segundo Amaral (2013) em agosto de 2013 já era perceptível a diminuição da presença de pessoas nas ruas. Isso significa necessariamente que a mobilização

---

<sup>42</sup> Viana (2013, p. 100-101).



social se diluiu? Acreditamos que não e, o argumento que sustenta nossa hipótese assenta-se na compreensão deste fenômeno a partir do papel social das redes virtuais, bem como também da necessidade da ampliação dos debates nas escolas, em especial, tratamos do papel político-social do professor de geografia. Deste saldo pode-se observar o valor da presença da sociedade *organizada* na rua! Ocupar o espaço público se mostrou um *modus operandi* de mobilização social interessante – haja vista que havia técnicas utilizadas por manifestantes para distingui-los dentre aqueles que protestavam de modo pacíficos e aqueles que não – quando um determinado grupo iniciava uma depredação ou ato de violência os manifestantes pacíficos sentavam ao chão facilitando a identificação daqueles mais exaltados. Para Amaral (2013) o cerne do saldo das manifestações era o notório fracasso do atual modelo de mandato eletivo na democracia representativa.

Quanto ao cerne da problemática tratada nas hipóteses antecedentes entendemos a importância de um debate acerca da reforma de nosso sistema de democracia representativa, indireta. Será que as manifestações de junho de 2013 trarão alguma postura diferente dos eleitores frente ao pleito de 2014? Será que alcançaremos um parlamento mais representativo? Nosso entendimento é o de que as *jornadas de junho de 2013* não foram um movimento antipolítica, mas um conjunto de mobilizações pela política, pelo ajustamento da conduta dos políticos, em especial, pela manifestação da repudia da sociedade brasileira à corrupção dos nossos representantes políticos. Mas será que essa mesma população consegue direcionar a crítica também para si e indagar: no nosso dia-a-dia também nós, cidadãos que fomos às ruas, somos em alguma medida corruptos em algum de nossos atos? Essa postura crítica de si mesmo é, no nosso entendimento uma das metas a serem alcançadas nos debates em sala de aula pelo professor de geografia ao tratar do tema das mobilizações de junho de 2013 com seus alunos(as).

#### 2.4.1 Jornadas de junho: a guerra informacional de legitimação e deslegitimação das ações de protesto pelas mídias

O contexto da crise pela qual passa o nosso sistema político representativo se fez evidente no litígio entre os discurso da velha e da nova mídia. Segundo Lima (2013) as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) foram utilizadas para a rebeldia urbana contemporânea. Observe-se que – “[...] se é verdade que as TICs constituem os dispositivos tecnológicos por meio dos quais as manifestações – ao mesmo tempo anárquicas e

organizadas – se articulam, não se deve ignorar o “ambiente” dentro do qual elas ocorrem.”<sup>43</sup>. É preciso também que levemos em consideração o poder centralizador das mídias tradicionais quando se trata da informação, pois, assim entende-se que “[...] a centralidade da velha mídia – televisão, rádio, jornais e revistas – é tamanha que nada ocorre sem seu envolvimento direto e/ou indireto.”<sup>44</sup>. Portanto se justifica refletirmos o papel/função social e política das mídias no tocante a sua relação com as manifestações de rua em junho de 2013.

Quanto à amostragem da população que saiu às ruas pôde-se observar pela mídia televisiva que, em sua maioria tratava-se de jovens. Dentro do contexto da produção da informação é preciso observar a relação de litígio entre a velha mídia versus a nova mídia. Segundo Lima (2013) há uma dependência dos jovens em relação às redes virtuais para se fazerem inseridos no debate político. Neste contexto se revela ou se evidencia uma relação de dependência dos jovens em relação às redes sociais virtuais, vejamos:

Apesar de “conectados” por essas redes e, portanto, de não se informarem, não se divertirem e não se expressarem (prioritariamente) por meio da velha mídia, os jovens que detonaram as manifestações ainda dependem dela para alcançar visibilidade pública, isto é, para serem incluídos no espaço formador da opinião pública. (LIMA, 2013, p. 160).

Este contexto suscitou um debate público acerca do papel da velha mídia em monopolizar o direito de tornar as coisas/fatos *públicas(os)*. Assim a ideologia da televisão. Devemos levar para a escola a recente necessidade de se pensar as novas tecnologias como plataforma de debate para problemas e questões sociais públicas – aqui a função do ciberespaço como plataforma de construção solidária de conhecimento. Neste horizonte, “Cartazes dispersos nas manifestações revelaram que os jovens manifestantes se consideram “sem voz pública”, isto é, sem canais para se expressar e ter sua voz ouvida. [...]”<sup>45</sup>. Para Lima (2013) as redes sociais virtuais não colocam os jovens ao acesso do debate político. Sua crítica à mídia tradicional fica clara na seguinte passagem:

[...] Ou melhor, a voz deles não se expressa nem é ouvida publicamente. Vale dizer que as TICs (sobretudo as redes sociais virtuais acessadas via telefonia móvel) não garantem a inclusão dos jovens – nem de vários outros segmentos da população brasileira – no debate público cujo monopólio é exercido pela velha mídia. (LIMA, 2013, p. 161).

A mídia tradicional tem disseminado à longa data um discurso de enfraquecimento de nossa cultura política – a tônica era a de afastar o povo das discussões – o povo na função que

---

<sup>43</sup> Lima (2013, p. 159).

<sup>44</sup> Lima (2013, p. 159).

<sup>45</sup> Lima (2013, p. 161).

a televisão esperava tinha apenas uma função passiva em relação a informação que era transmitida assim a audiência televisiva. Este cenário contribuiu, no nosso entendimento, para a construção de uma verdadeira “cortina de fumaça” que impedia a horizontalidade da reflexão política em nosso país de uma forma ampla.

[...] não se pode ignorar a construção de uma cultura política que desqualifica sistematicamente as instituições políticas e os próprios políticos. Mais importante: não se podem ignorar os riscos potenciais para o regime democrático quando é essa a cultura política que prevalece. (LIMA, 2013, p. 161-162).

A culpa está no sistema! Dizem algumas vozes das ruas. Mas o que entende o aluno de geografia por *sistema*? Essa postura acrítica na qual a generalização esvazia o conteúdo de um pensamento crítico é identificado por Lima (2013) como sendo a expressão daquilo que ele entende por *system blame*. “[...] *system blame* (literalmente, “culpar o sistema”) [...]”<sup>46</sup>. Lima (2013) responsabiliza a velha mídia de enfraquecer a democracia, na exata medida em que atribui a ela a disseminação de enfraquecimento de nossa cultura política – a essa postura o autor define o conceito de *system blame* – forma de culpar ou responsabilizar o sistema político por falhas ou ineficiência de nossas políticas públicas – a exemplo dos transportes urbanos.

Vê-se que “A análise da situação brasileira há mais de duas décadas parece mais atual do que nunca. A contribuição insidiosa da velha mídia para o incremento do *system blame* era apontada como um dos obstáculos à consolidação democrática. [...]”<sup>47</sup>. É preciso aprendermos a analisar o discurso que as mídias produzem seja no espaço geográfico, seja no ciberespaço, de tal forma que a relação entre ambas, seus *links* sejam possíveis de serem visualizados e, por sua vez, analisados – a ausência dessa postura fomenta a crise representativa de nossa democracia.

No contexto das jornadas de junho de 2013 ficou claro o litígio entre as redes sociais e a velha mídia assim como mudaram o posicionamento da velha mídia em relação às manifestações sociais. A mudança de opinião e de posicionamento da velha mídia suscitou, por sua vez, a crise da imparcialidade da informação que a velha mídia propagava. O professor pode indagar seu aluno: é possível a transmissão imparcial da informação à sociedade através de veículos midiáticos? Outra questão a ser analisada em conjunto com os alunos na sala de aula é: Como se deu esse reposicionamento da mídia tradicional em relação às manifestações?

---

<sup>46</sup> Lima (2013, p. 162).

<sup>47</sup> Lima (2013, p. 163).

A primeira reação foi de condenação pura e simples. As manifestações deveriam ser reprimidas com rigor ainda maior. À medida, no entanto, que o fenômeno se alastrou, a velha mídia alterou radicalmente sua avaliação inicial. Passou então a cobrir em tempo real os acontecimentos, como se fosse apenas uma observadora imparcial, que nada tivesse a ver com os fatos que desencadearam todo o processo. [...] (LIMA, 2013, p. 164).

Os manifestantes também mudaram com o tempo o seu discurso. Segundo Lima (2013) as tentativas de apropriação dos discursos dos manifestantes, em especial pela mídia tradicional era, de início, uma tentativa clara de deslegitimar a ação dos manifestantes nas ruas. Lima (2013) neste sentido tece severas críticas às velhas mídias.

Conforme Lima (2013) é preciso que reflitamos sobre a crise da nossa democracia representativa. Pois para ele, neste contexto, a velha mídia não pode mais ser entendida como sendo o *quarto poder*. “A velha mídia não pode mais ser considerada o “quarto poder”, imparcial e independente, fiscalizador dos governos e expressão da opinião do público, como ensinava o liberalismo clássico oitocentista.”<sup>48</sup>. Nesta lacuna que se torna evidente entre os discursos do governo e as opiniões dos cidadãos qual o papel político das escolas? A escola é um espaço de diálogo por excelência. O calar das vozes pela velha mídia talvez seja um dos fatores que nos ajudem a compreender as manifestações populares. É neste sentido que Lima (2013) nos propõe que:

Esse déficit na representação política do Parlamento, acrescido do bloqueio histórico de vozes ao debate público e a consequente corrupção da opinião pública, praticados pelos oligopólios empresariais da velha mídia, talvez nos ajudem a compreender, pelo menos em parte, a explosão das ruas. (LIMA, 2013, p. 166).

As redes sociais virtuais possui aqui um papel preponderante ao que concerne a potencialização das manifestações nas ruas. O argumento que sustenta a justificativa de nossa pesquisa na escola visa contribuir com a horizontalidade dos debates públicos acerca de nossa própria formação cidadã. Pois:

Se não existem as condições para a formação de uma opinião pública democrática – uma vez que a maioria da população permanece excluída e não representada no debate público –, não pode haver legitimidade nos canais institucionalizados (os partidos políticos) por meio dos quais se escolhe os representantes da população. (LIMA, 2013, p. 166).

Nesse horizonte é preciso investigarmos os discursos da mídia tradicional no Brasil e no mundo. Seus discursos precisam ser problematizados pelo professor de geografia na sala de aula. A luz da política, quantos de nós se sente pouco representado? As questões de interesse público precisam ser trazidas a luz do dia. As manifestações de junho de 2013

---

<sup>48</sup> Lima (2013, p. 165-166).

reforça esta tese. E, isso tem relação com as consequências da ação das mídias tradicionais, pois, “Dessa forma, a ampla diversidade de opiniões existente na sociedade não encontra canais de expressão pública nem tem como se fazer representar no debate público formador da opinião pública.”<sup>49</sup>. Para Lima (2013) a mídia tradicional não só faz parte do problema como agrava o problema da crise da representação política no Brasil.

Quanto tempo mais devemos esperar que esta aparelhagem arcaica de mídia monopolize a informação acerca de nós mesmos enquanto sociedade? Quais as potencialidades da construção de um jornal escolar? O professor pode levar esta e outras propostas para a sala de aula. Se as manifestações de junho de 2013 trouxerem estas perspectivas de reflexão, então teremos uma forte contribuição para o passo seguinte que é a relação atitudinal que a apreensão política do conhecimento geográfico deve proporcionar. Essa perspectiva da análise das *jornadas de junho de 2013* ajuda a esclarecer o porquê de os manifestantes hostilizarem a imprensa. As manifestações do ponto de vista daqueles que estão no poder deveriam assim se portar frente a elas – pois, “As manifestações populares devem, obviamente, ser vistas por aqueles em posição de poder como uma oportunidade de avançar, de reconsiderar prioridades e políticas públicas participativas e democráticas. [...]”<sup>50</sup>. Após os acontecimentos das *jornadas de junho de 2013* ainda devemos esperar que a mídia tradicional fortaleça o sistema representativo de nossa democracia? A distinção de fatores que envolve o problema central figura na crise da forma de se fazer política e não a uma emergência de fascismo. No horizonte que se descortina observamos emergir-se a pauta da reforma política – tema que o governo do Estado brasileiro se propõe a tergiversar:

É indispensável, portanto, que uma reforma política inclua a regulação das comunicações como garantia de que se estabeleçam as condições para a formação de uma opinião pública capaz de agregar mais vozes ao debate público, vale dizer, para que mais brasileiros – e não só os rebeldes urbanos – sejam democraticamente representados. (LIMA, 2013, p. 168).

A audiência televisiva tentava distinguir entre a manifestação pacífica e a manifestação violenta – tinha que decidir qual é “legítima” e qual é “baderna” – como se com “baderna” não fosse, necessariamente, legítima. Neste horizonte levantou-se um coro com crítica aos investimentos feitos pelo governo em relação à Copa do Mundo FIFA no Brasil – em cartazes escreviam: “[...] *Queremos escolas e hospitais no padrão FIFA.* [...]”<sup>51</sup>. Para Silva Neto (2013) essa crítica feita com base na analogia dos investimentos trazidos com o

<sup>49</sup> Lima (2013, p. 167).

<sup>50</sup> Lima (2013, p. 168).

<sup>51</sup> Silva Neto (2013, p. 26).

futebol pode ser sim a manifestação de um amadurecimento da consciência política do povo brasileiro. Estas críticas feitas à realização da Copa do Mundo FIFA foram feitas a luz das reivindicações por melhores acessos e qualidade quanto à educação e a saúde. Um cartaz dizia: “[...] *Quando seu filho ficar doente leve ele ao estádio*, dizia alguns cartazes das mobilizações.”<sup>52</sup>. Outro cartaz interessante dizia o seguinte: “Desculpe o transtorno. Estamos mudando o Brasil”. O escopo da crítica levantada nas ruas: mobilidade urbana; saúde, educação. Para Silva Neto (2013) com as manifestações de 2013 é possível afirmar que o Brasil acordou.

Quanto à imprensa é possível observar que, antes das *jornadas de junho de 2013*, ela possuía, ou tentava instituir, uma espécie de monopólio acerca da informação política. Neste jogo de disputa pela informação “[...] O que a sociedade requer é a legitimidade da representação política, o que os grandes meios pleiteiam é a posse do espaço político.”<sup>53</sup>. As *jornadas de junho de 2013* como um conjunto de fatos políticos têm seu amplo significado apartado das grandes mídias. A hipótese que fundamenta e justifica o afastamento da grande mídia do fato político: o soerguimento das redes sociais virtuais. Nitidamente a grande imprensa foi descartada pela sua própria audiência em favor da escolha pelas redes sociais virtuais – o papel social e político dos jornais e da televisão fora questionado. Neste sentido a grande mídia televisiva que verticalizara a informação:

[...] Esta foi posta em xeque e se revelou descartável, tanto como órgão de informação quanto como formadora de opinião e mobilizadora de ações populares, que, se se fazem às margens dos sindicatos e dos partidos, se fazem também ou principalmente à margem dos jornalões. Embora a televisão tivesse tentado sentar na sua garupa. (AMARAL, 2013, p. 11).

O fato novo não é a existência da estrutura eletrônica – o fato novo está em conceber a transformação qualitativa do seu uso – político. A novidade qualitativa trazida pelas redes – a imunidade à imprensa ideologicamente monopolista da informação. A novidade conquistada junto às redes sociais virtuais:

O fato é que as redes sociais podem multiplicar os canais de informação, fazendo de cada cidadão o editor de seu próprio jornal, lido e visto por um espectro social muitas vezes mais amplo do que os instrumentos tradicionais da imprensa convencional, sem os condicionantes do poder público e do poder econômico. (AMARAL, 2013, p. 11).

---

<sup>52</sup> Silva Neto (2013, p. 26).

<sup>53</sup> Amaral (2013, p. 10).

Neste contexto qual o conceito político da internet? “A internet não é uma panaceia, lembremos; porém, nem é neutra, como não o é nenhuma tecnologia, nem é nossa salvação. É um meio em disputa.”<sup>54</sup>. Dentro desta perspectiva do poder das empresas que nasceram com as redes, virtuais, e o poder da imprensa monopolista tradicional, qual o posicionamento do governo de Estado brasileiro? O governo não pode desprezar mais este tipo de associação política, racional ou não. Temos em curso a luta pela democratização da informação.

Para Theis (2013) as *jornadas de junho de 2013* deflagraram no país uma espécie de primavera brasileira. “[...] a chamada “primavera brasileira”, isto é, sobre a sequência de eventos que agitaram dezenas de cidades do país e mobilizaram centenas de milhares de brasileiras e brasileiros no passado mês de junho de 2013. [...]”<sup>55</sup>. O que aconteceu em junho de 2013? Autores tecem juntos críticas a falta de uma pauta clara. “Talvez, as manifestações de junho de 2013 não tenham sido nada demais, apenas um espasmo diluído na falta de demandas claras. [...]”<sup>56</sup>. Para Theis (2013) a questão dos transportes públicos foi apenas o ponto inicial de uma avalanche de reivindicações. É preciso compreendermos o percurso das jornadas (fases) a luz do papel/função das mídias tradicionais e das mídias pós-massivas. “[...] O fato é que as manifestações do início de junho ganharam dimensões que ninguém previu. Tampouco, Brasília.”<sup>57</sup>. Nas vozes das ruas ecoava o apartidarismo.

Alguns protestantes exibiram uma ignominiosa “rejeição histórica à política” – e à democracia enquanto forma de encaminhar conflitos. Muitos não mostraram a cara, supostamente, para não serem identificados pela polícia – embora quisessem a solidariedade dos que não têm medo de mostrar seus rostos. [...] Rejeitaram, retoricamente, todos os partidos – mas, na prática, toleraram a presença de qualquer mortal que trajasse algo parecido com uma camisa da seleção brasileira – mesmo, no auge do protesto contra o superfaturamento nas reformas dos estádios e contra a FIFA. [...] (THEIS, 2013, p. 56-57).

Seriam as manifestações um evento que se esvaziara pela própria falta de foco? É preciso considerar em nossas análises a crítica à mídia tradicional denominada por Theis (2013) de “GAFE” “[...] GAFE (globo, abril, folha, estádão). [...]”<sup>58</sup>. O dispositivo midiático suscitou um debate acerca da crise da mídia tradicional “GAFE”.

---

<sup>54</sup> Amaral (2013, p. 11).

<sup>55</sup> Theis (2013, p. 54).

<sup>56</sup> Theis (2013, p. 55).

<sup>57</sup> Theis (2013, p. 55).

<sup>58</sup> Theis (2013, p. 57).

Os jornais impressos vivem seu inferno astral: queda nas tiragens, perda de credibilidade etc. A TV, entretanto, com todas as trapalhadas, sentiu-se poderosa – de novo! Cabe lembrar: dados de setembro de 2012 informam que, na média, cada brasileiro dedica cerca de 5 horas/dia à televisão, isto é, algo como 1.800 horas/ano (embora a concorrência da internet, sobretudo, das redes sociais, especialmente, do facebook, aumentou muito). Outros dados: mais de 700 horas desse total são cativos do plim-plim. No passado, era ainda pior. Por exemplo, as novelas globais tinham audiências que variavam de 60% a 80% nos anos 1970. Nos anos 2010, baixaram para 40%. E em 2012 caíram mais uns 10%. De qualquer forma, é impressionante que 96,9% das famílias brasileiras tenham pelo menos uma televisão nos seus lares doces lares (dados de 2011). (THEIS, 2013, p. 57).

Cabe a indagação: “Será, então, que o povo foi pras ruas pelo chamado das redes sociais? [...]”<sup>59</sup>. Para Theis (2013) não vivemos em 2013 a revoluções, pois, “[...] que, se fosse revolução, seria de todos, para todos, com todos – inclusive, com os ocupados com a internet. [...]”<sup>60</sup>. A revolução leva em consideração em especial o aspecto pragmático da ação – esta que se configura a partir da ida das pessoas às ruas, pois, “[...] No dia de uma nova queda da bastilha, todos deverão estar demasiadamente ocupados em fazer a revolução para registrar virtualmente qualquer coisa.”<sup>61</sup>. O que se sabe é que não podemos com base nos acontecimentos de junho de 2013 desconsiderarmos a capacidade de potencialização da informação que as redes sociais virtuais trazem consigo, porquanto que “[...] esse é o refrão: a revolução feita *desde* a rede, talvez, *pela* rede. [...] Há que desprezar a internet e as redes sociais? Não. [...]”<sup>62</sup>. Quais dados temos sobre essa relação da nossa população brasileira com a internet?

[...] Afinal, 102,3 milhões de brasileiros (inclusive, viciadinhos no monitor mal contando dois aninhos) já têm acesso à internet em Pindorama (dados da *Wireless Mundi*). No entanto, registre-se que não mais que 56,4 milhões de patrícios eram usuários ativos da mesma em maio de 2013. [...] Outro número que relativiza “a força e o poder” da internet e das redes sociais: 74,9 milhões de brasileiros NUNCA acessaram a internet. Na área rural, 77% daquela laboriosa população NUNCA acessou a internet (dados da CETIC.br). [...] Informações recentes (baseadas em pesquisa do CNT/MDA, de 7-10 jul. 2013) confirmam que o Facebook tem ampla preferência nacional entre as redes sociais. Dos que acessam alguma rede, 71,1% estão com o “face”. Mas, 40,2% do total de entrevistados informaram não ter acesso à WEB. E, para a decepção dos empolgados que atribuem tanta força e tanto poder à internet, daqueles que não têm acesso à WEB, 25,4% informaram não ter planos de se matarem por um acesso. (THEIS, 2013, p. 58-59).

Mas neste contexto as redes sociais não deve subestimar o poder que a televisão possui. A miragem que se põe: a construção de uma ciberdemocracia – o quanto ainda estamos distantes dela? O que devemos fazer? Qual a contribuição do professor de geografia

<sup>59</sup> Theis (2013, p. 57).

<sup>60</sup> Theis (2013, p. 57).

<sup>61</sup> Theis (2013, p. 57-58).

<sup>62</sup> Theis (2013, p. 58).



na escola? Devemos discutir em sala de aula a questão dos excluídos digitais. Devemos avaliarmos o que nos importa enquanto sociedade – o bem comum volta a baila das nossas reflexões em paralelo com a problematização do conceito de espaço público bem como a sua função social e política.

#### 2.4.2. Jornadas de junho: relações entre as escalas nacional e local

Pelo quê valeria a pena manifestarmos nossa indignação? Para David Harvey, segundo Theis (2013) “[...] valeria a pena manifestar-se pelo fim das desigualdades sociais e da degradação do meio ambiente. Essas são as causas.”<sup>63</sup>. Devemos problematizar a relação público-privada numa sociedade que expõe tudo em imagens nas redes sociais virtuais. Devemos procurar analisar os fatores que contribuem para a má distribuição da riqueza no Brasil um passo inicial deveria avaliarmos a política financeira que favorece aos bancos – quanto lucraram no último ano de 2013? Precisamos rever as funções dos partidos e dos sindicatos trabalhistas. Devemos, em suma, contribuir na sala de aula, a partir de uma apreensão política do conhecimento geográfico, para a construção de uma democracia efetivamente participativa. Pois:

Num processo de transformação real, em que as causas acima mencionadas sejam amplamente compartilhadas, inclusive, pelos digitalmente excluídos, partidos e sindicatos terão que ser descriados em favor de formas participativas de organização. [...] E pra isso será preciso da política. Pra isso será preciso radicalizar a democracia. (THEIS, 2013, p. 61).

Não se via nas ruas em 2013 a liderança clara que em outros movimentos anteriores se via – o próprio Movimento Passe Livre (MPL-SP) liderou um primeiro momento, mas, logo em seguida, ficou difícil associar a eles a liderança das manifestações. Conforme Moreira (2013) a novidade trazida pelas redes virtuais é, em especial, as novas formas de ação e participação sociopolítica que elas proporcionam como meio de/para a ação social. O professor de geografia pode na sala de aula inquirir seus alunos a respeito da politicidade das ações deflagradas a partir das redes sociais. Nessa direção ele pode indagar seus: o que objetivam os manifestantes? Para Moreira (2013) um dos objetivos centrais é fazer evidenciar o descontentamento da sociedade para com aqueles que deveriam representar os interesses públicos. Contemplando uma analogia entre a escala nacional e local das manifestações –

---

<sup>63</sup> Theis (2013, p. 60).

observemos estas mobilizações da forma como se apresentaram na Paraíba em relação às mobilizações deflagradas em São Paulo.

As mobilizações e protestos aconteceram em diversas cidades do Brasil, em especial nas capitais dos estados e grandes cidades, mas conseguiram chegar também em cidades de médio porte. Na Paraíba, as maiores concentrações de participantes ocorreram em João Pessoa, capital do estado e em Campina Grande, a segunda maior cidade da Paraíba. Em outras cidades do interior paraibano a população também foi às ruas, o que demonstra o alcance das mobilizações de junho em todo o país. Em João Pessoa aconteceram três atos, sendo o maior no dia 13 de junho com cerca de 30 mil pessoas e na semana seguinte com duas mil pessoas segundo a imprensa local. (MOREIRA; SANTIAGO, 2013, p. 14).

É preciso procurar entender qual o sentido/significado político daquelas manifestações sociais. Aqui o problema que se põe é social e político, porquanto geográfico – também inerente à espacialidade. Uma das significações que se deram para as manifestações de junho de 2013 no Brasil foi: “Vem pra rua”. Teria este conceito que anteriormente apontamos como sendo uma apropriação do discurso da mídia tradicional uma origem política?

Aproveitando um jingle de uma propaganda da empresa de automóvel FIAT veiculada pela televisão, a partir de uma música do grupo musical O Rappa, uma das palavras de ordem que mais se ouviu em todo o Brasil, nas diversas manifestações ocorridas foi “vem pra rua”. [...] (MOREIRA; SANTIAGO, 2013, p. 15).

Tendo em mira a noção de escala geográfica, reflitamos.

Com as manifestações sociais de junho de 2013 estaríamos diante de um movimento revolucionário? “Todos os processos revolucionários foram reveladores de novas ferramentas que se tornaram armas: dos códigos de leis ao sabre.”<sup>64</sup>. Como processo revolucionário as manifestações de junho de 2013 no Brasil apontaram para uma luta de classes: esta luta está expressa no litígio entre a classe que detém a informação e a monopoliza e a classe passiva de audiência que, no ciberespaço, tem a possibilidade (virtual/real) de produzir sua própria informação a ser manifesta. “[...] Não havia fissuras entre o racional e o irracional que não fossem preenchidas pelo estigma da luta de classes. Os sem classes não eram computados na estatística dos projetos revolucionários.”<sup>65</sup>. Como exemplo de um movimento social revolucionário Pereira (2013) cita Maio de 68 em alusão ao movimento social francês. Outra característica marcante dos movimentos predecessores das jornadas de junho, segundo Pereira (2013) era que aqueles tinham uma alto grau de dependência “[...] dos mestres explicadores,

---

<sup>64</sup> Pereira (2013, p. 40).

<sup>65</sup> Pereira (2013, p. 40).

dos filósofos político-orientadores, do flerte do Existencialismo sartreano como Livro Vermelho de Mao. [...]»<sup>66</sup>.

A função da mídia tradicional tem sido a do monopólio informacional. Portanto é preciso construirmos na escola uma crítica à mídia, seja televisiva, seja impressa. Pois neste contexto, segundo Pereira (2013) a rua é o púlpito de todas as liturgias. Nesse horizonte de significado o conceito de rua deve ser reconstruído também na escola, pois:

A rua é sempre uma extensão da casa - como nos ensina Roberto da Matta - ou a oikonomia do Eu - como aplaca o conceito de cidadania dos caldeus. [...] Rua sempre é palco, Édipo em Tebas, Antígona, Beijo no asfalto. Todas as ruas são a Via Ápis - que ergue e destrói impérios. [...] As ruas são galáxias com seus rios de sangue ou mel no ato de atirar pedras na Faixa de Gaza. Marco Polo trouxe ao Imperador cidades, mas não falou de ruas - talvez com receio que a sua liberdade provoca nos poderes. [...] Nas ruas, há sempre a convergência dos contrários, - sobretudo quando a violência do Estado não cabe nos silêncios individuais. [...] (PEREIRA, 2013, p. 43).

Seriam os 20 centavos, o saldo do movimento? Será a conquista da derrubada da PEC-37 no Congresso Nacional? Pensamos que não. O problema da mobilidade urbana suscitou o debate acerca de uma cidade com passe-livre. Essa temática é elo que possibilita-nos tecer, mesmo que com ressalvas, uma analogia entre as caminhadas/passeatas em São Paulo e as caminhadas/passeatas deflagradas no interior do país logo após a midiaticização das manifestações de lá. Temos então uma escala local e nacional: elo: o preço do transporte público.

As manifestações-de-rua em João Pessoa, Capital do Estado da Paraíba, tiveram como centelha o preço do transporte público, o que historicamente já demarcou a luta entre classes sociais e estamentos – na década de 1980, quando houve a tentativa de estatização do transporte coletivo (PEREIRA, 2013, p. 44).

Na Paraíba as *jornadas de junho de 2013* tinham o seu próprio contexto histórico resgatado. A questão dos transportes na capital da Paraíba – João Pessoa – na década de 1980 – CETUSA/SETUSA:

O então Governador Estadual – Tarcísio de Miranda Burity – criou – nos ano 80 – a Setusa – uma companhia estatal de transportes coletivos que passou a competir diretamente com empresas privadas. Mas logo se viu nascer uma “efetiva” contrapropaganda para estereotipar os “serviços” prestados pela Setusa. (PEREIRA, 2013, p. 44).

A classe média paraibana na década de 1980 apresentava em seu perfil social uma distinção que se fez evidente através daqueles que tinham um automóvel próprio e aqueles

---

<sup>66</sup> Pereira (2013, p. 41).

que dependiam do transporte público – segundo Pereira uma espécie de “lumpen-proletariado”. Era a construção de um estereótipo: “[...] andar de Setusa era sinônimo de desqualificação social.”<sup>67</sup>. Hoje os transportes públicos estão nas mãos de empresários do setor terciário. Na escala local das manifestações deflagradas na Paraíba.

Nas manifestações-de-rua, na João Pessoa deste século XXI, alguns manifestantes empunharam cartazes enfocando a eficiência da Setusa enquanto empresa de transporte estatal. Algo que, na época, não foi percebido, pois a propaganda do estamento empresarial foi eficaz para isolar Estado e classes sociais nas negociações pelo direito ao passe-livre e um melhor transporte público para estudantes e trabalhadores (PEREIRA, 2013, p. 45).

Segundo Almeida (2013) é preciso que consideremos que há uma escala nacional que envolveram as manifestações de junho de 2013 “[...] quando a sociedade foi às ruas reivindicar melhorias nos transportes públicos, saúde, educação, políticas públicas etc. [...]”<sup>68</sup>. O problema que se põe é o seguinte: “[...] a intenção dos manifestantes ciberativistas, protagonistas midiáticos era de pautar os meios tradicionais ou provocar a sociedade com enquadramentos e pontos de vista diferenciados?”<sup>69</sup>. O objetivo geral de Almeida (2013) com seu discurso é o seguinte: “[...] entender as novas formas de ação política e movimentação social, sustentada em ferramentas tecnológicas com recursos audiovisuais de qualidade e conectadas à internet.”<sup>70</sup>. Nós entendemos que se faz necessário na escola à construção de uma reflexão socializada acerca das mobilizações sociais e as possibilidades das novas ferramentas tecnológicas.

#### 2.4.3 Redes sociais virtuais (Facebook e Twitter): interatividade real nas ruas

Com base no que acima elencamos, entendemos que as *jornadas de junho de 2013* constituem um fato complexo que, para ser tratado em sala de aula deve prescindir de uma apresentação de cada prisma no qual o objeto é analisado – sua estrutura, função e forma<sup>71</sup> (nessa interação obteremos o processo de constituição do fenômeno) – pois trata-se de um objeto compostos vários sistemas sociais. Quando analisadas separadamente tratar-se-á distinções analíticas. Neste contexto devemos refletir a articulação das movimentações com

<sup>67</sup> Pereira (2013, p. 44).

<sup>68</sup> Almeida (2013, p. 84).

<sup>69</sup> Almeida (2013, p. 84).

<sup>70</sup> Almeida (2013, p. 84).

<sup>71</sup> Essas categorias de análise são propostas por Milton Santos em Espaço e Método (1997).

os dispositivos midiáticos e principalmente as novas tecnologias. Nesta articulação devemos observar os ambientes virtuais em sua função sociopolítica das redes, pois:

Ambientes virtuais como Facebook, Twitter, Instagram, blogs e outros *sites* permitiram a concepção das manifestações, divulgação de horários, dias e informações relevantes, além de um debate que ocorreu afastado do discurso jornalístico, o qual foi muitas vezes criticado pelos manifestantes, que acusaram os grandes grupos de comunicação de deturpar a realidade, alimentando estereótipos e estimulando a desinformação. [...] (ALMEIDA, 2013, p. 85).

A internet e a *web 2.0* cumprem um papel social importante ao que concerne a possibilidade de construirmos um modelo mais participativo de nossa democracia. Não sejamos ingênuos de dissociarmos a informação que nele se propaga de suas próprias ideologias e intencionalidades. Os discursos que encontraremos na mídia massiva, tradicional e na mídia pós-massiva destoam entre si. Posto que a intenção dos *mass media* é a conservação do monopólio da informação – ao menos no que tange a legitimidade da informação – mas esta legitimidade foi questionada nas ruas. A construção do discurso agora é feita também pelo público – mesmo que de modo amador – o importante é lembrar que a informação gerada dessa relação entre ciberespaço e a rua se complexifica. Neste contexto a contribuição do conceito do midialivrisimo de Almeida (2013) se faz pertinente, como tese propositiva para o quadro que põe – “Neste cenário horizontal e de pluralidade de fluxos informacionais, se destaca o “midialivrisimo”, que se utiliza da internet para propagar informações para uma gama maior de pessoas e com as possibilidades de formatos que a Rede abarca.[...]”<sup>72</sup>. A origem do conceito de midialivrisimo é proposto primeiro por Malini (2013). De acordo com Malini (2013) o midialivrisimo é uma das estratégias que o professor pode estabelecer num diálogo reflexivo com uma turma de geografia:

Por “midialivrisimo”, compreendemos um movimento ativista em prol da comunicação contra-hegemônica, que é realizada em contrassenso com a comunicação de massa e que também busca abranger outros movimentos sociais que não são contemplados – pelo menos não devidamente – pelos *mass media*. A proposta dos midialivristas é propor espaços alternativos de mídias livres para discussão dos temas e fenômenos sociais de forma alternativa aos modelos midiáticos comerciais. (ALMEIDA, 2013, p. 88).

O midialivrisimo é apenas uma estratégia que o professor de geografia pode adotar nas suas aulas. A internet trouxe a possibilidade da revisão da representação dos fatos pela mídia massiva – a sociedade antes era apenas audiência, agora ela é produtora de informação. A sociedade que ocupava as ruas, anteriormente, se coadunava nas redes sociais virtuais. Na

---

<sup>72</sup> Almeida (2013, p. 87).

atualidade “[...] estamos presenciando uma nova era também nas mobilizações sociais, que integram tecnologias, Rede, ciberativismo, protagonismo midiático e contra-informação. [...]”<sup>73</sup>. A verticalidade da informação em um contexto midiático foi problematizado. Devemos com base nessa inquietação construirmos na escola uma espécie de observatório da própria sociedade bem como do espaço que ela constrói a partir de ações nem sempre conscientes. Pois, “Consideramos que ao permitir que a população faça-se presente na mídiósfera, damos um passo à frente na corrida pela democratização dos meios de comunicação e da informação em prol da cidadania. [...]”<sup>74</sup>. Qual cidadania possuímos no presente? Qual cidadania queremos no futuro? A relação entre as manifestações sociais e as críticas a vida de nossa sociedade nas cidades se tornou evidente.

A ocupação das ruas pela sociedade surpreendeu nossos representantes políticos – mas qual a importância da rua para a construção do discurso levantado pelos manifestantes? A importância era a de se fazer visível o grito de indignação e a luta pela maior inserção da vontade do povo na produção das políticas públicas. As reivindicações de direito ao acesso à cidade se fez com base na ocupação de ruas centrais das grandes cidades. Na sala de aula é preciso discutirmos o valor da rua bem como dos espaços institucionais para a produção/construção da política que queremos. Neste sentido cabe indagarmos: as resistências (governamentais ou não) que os manifestantes encontraram nas ruas são legítimas? A tese central de Moreira (2013) acerca da razão para a ida da população às ruas fala-nos do intuito de expressar seu descontentamento “[...] Do ponto de vista político, os canais e espaços de participação institucionais foram contaminados e aprisionados pela democracia representativa, sendo refém de uma cultura política clientelista e patrimonialista. [...]”<sup>75</sup>. Há múltiplas raízes que alimentaram este descontentamento assim como também há uma lista plural de reivindicações que as manifestações suscitaram:

[...] Em relação a melhorias das políticas públicas, apesar de alguns avanços, não significou uma mudança que tivesse um impacto nas condições de vida da maioria da população, continuando os problemas relacionados à educação, serviço de transporte público, saúde, segurança pública, além da continuidade da corrupção, que passa a ser mais visível para a sociedade, levando, portanto, a uma maior indignação por parte da população. (MOREIRA; SANTIAGO, 2013, p. 15).

Proporcionar uma maior visibilidade da corrupção parece ter sido uma das funções das redes sociais virtuais. Para Moreira (2013) as razões para as manifestações podem ser

---

<sup>73</sup> Almeida (2013, p. 89).

<sup>74</sup> Almeida (2013, p. 89).

<sup>75</sup> Moreira; Santiago (2013, p. 15).

resumidas em duas: “Pensamos que as manifestações ocorridas em junho são resultados da situação de precariedade social marcada pela fragilidade das políticas públicas. [...]”<sup>76</sup>. Há dois argumentos que sustentam esta tese, a saber, primeiramente, a luta pela realização e eficácia dos direitos expressos na carta de 1988 – a nossa constituição cidadã – em segundo lugar, há um contexto global de movimentos populares pró-democracia em vários continentes.

No Brasil podemos dizer que a população que saiu às ruas lutava pela realização de direitos que a nossa Constituição de 1988 garantia e que, com o povo nas ruas buscava-se a sua realização. No mundo observou-se (através da mídia televisiva) emergir desde 2011 uma série de movimentos populares: a exemplo da “[...] Grécia e Espanha no continente europeu, o Chile na América Latina, além de outros em regiões distintas do mundo.”<sup>77</sup>. Neste contexto global das manifestações temos claramente a relação entre política e economia posta em xeque, pois o que se viu é que “[...] cada vez mais a Política está sendo sequestrada pela Economia. [...]”<sup>78</sup>. Neste contexto devemos refletir acerca da emergência de construirmos (juntos) “[...] novas formas de ação, organização e participação política. [...]”<sup>79</sup>. Assim deve está comprometida a apreensão política do conhecimento geográfico na escola.

É inegável a participação do Movimento Passe Livre em São Paulo para a deflagração de outras mobilizações no Brasil. O MPL-SP encontrou, primeiramente, uma forte oposição da mídia tradicional e do governo do Estado brasileiro – em xeque a questão da prerrogativa constitucional da participação política direta e semidireta garantida pela Constituição de 1988. Neste sentido o que observamos foi a importância das redes sociais virtuais na ampliação e desenvolvimento das manifestações sociais. Essa propagação nos permite avaliarmos o contexto global das manifestações de junho de 2013 no Brasil:

[...] O fato é que os protestos se espalharam pelo Brasil afora, nas capitais, grandes e médias cidades, constituindo-se no que alguns analistas denominaram de “Primavera Brasileira”, fazendo referência às manifestações ocorridas em outros países, a exemplo da Grécia, Egito, Espanha etc. (MOREIRA; SANTIAGO, 2013, p. 17).

É preciso a partir de então ouvir as vozes das ruas – nela, a voz dos atores e sujeitos sociais que constroem juntos um novo significado para o conceito de educação política. Precisamos refletir junto com nossos alunos, questões do tipo: quais são os segmentos da sociedade brasileira que foram às ruas? Segundo Arnaldo Jabor – comentarista político da Rede Globo de Televisão – os jovens que se encontravam nas ruas não eram pobres, nem

<sup>76</sup> Moreira; Santiago (2013, p. 15).

<sup>77</sup> Moreira; Santiago (2013, p. 15-16).

<sup>78</sup> Moreira; Santiago (2013, p. 16).

<sup>79</sup> Moreira; Santiago (2013, p. 16).

“andavam de ônibus” – será o direito ali reivindicado apenas dirigido a uma parte da população ou todos temos o direito de reclamar de um transporte de má qualidade? Certamente os jovens engrossaram aquelas fileiras, mas junto deles outros segmentos da população também. Há em curso uma pluralidade de causas em jogo: como construir a unidade do discurso que até então parece ser tão difuso? Nas ruas as vozes da sociedade protestaram sobre vários serviços públicos mal prestados à população – em especial, a Educação, Saúde, e Segurança Pública – mas também foi um momento para se levantar questões sobre o aborto, normatização do uso da maconha, direitos de gêneros (falou-se até em “cura gay”) etc. Nas manifestações devemos observar que havia uma pluralidade de sujeitos e de reivindicações, porquanto havia a ausência de uma liderança que coadunasse consigo todo o esforço expresso nas ruas.

A tese central de Moreira e Santiago (2013) acerca das consequências das *jornadas de junho de 2013* ou, da necessidade de construção da unidade do discurso a que se propõe a população brasileira é a de se repensar as formas de mobilização e de ação política. As manifestações de junho de 2013 são uma tentativa de se fazer evidenciar a crise da representatividade do nosso congresso nacional – há em curso uma crise da confiança do povo brasileiro em relação aos seus representantes políticos. Há uma tese analógica na qual cinco características elencadas por Pinto (2012) *apud* Moreira e Santiago (2013) as quais possibilitam a compreensão do fenômeno político no mundo e no Brasil:

Uma primeira característica foi a ausência das grandes organizações político - partidárias ou grandes movimentos sociais, o que diferencia de outros atos já ocorridos em outros momentos; a segunda é o uso da internet como forma de mobilização e chamamento para os momentos de protestos, transformando-se no principal instrumento de comunicação através das redes sociais ou das mensagens de celulares; a terceira novidade é a forte presença de jovens liderando as mobilizações, desconstruindo a visão de que a juventude é despolitizada e não participa da política; a quarta diz respeito à relação do movimento com os espaços públicos. A ocupação dos espaços públicos possibilita a construção de esferas públicas, transformando ruas e praças em lugares de discussão pública, influenciando a opinião pública. Ou seja, transforma os espaços públicos em verdadeiras arenas para a participação política. A quinta característica indica que os movimentos apresentaram uma capacidade agregadora de diferentes segmentos sociais, rompendo de certa forma com o corporativismo presente em mobilizações anteriores. (MOREIRA; SANTIAGO, 2013, p. 19).

Estariamos vivendo a “Primavera brasileira” frente a estes acontecimentos deflagrados em escala nacional e global? Lembremos que o que houve foi a manifestação de uma pluralidade de sujeitos e de suas reivindicações. Chama à atenção nestas manifestações a ausência dos partidos políticos e dos sindicatos – elementos tradicionais de outros movimentos sociais desenvolvidos no Brasil em décadas precedentes.



Há uma hipótese central em defesa de uma certa unidade do discurso suscitado às *jornadas de junho de 2013*: a crítica ao nosso sistema político que até o presente se mostra ineficaz quanto a diminuição da corrupção na gestão da coisa pública. A relação entre a escala global e a local suscita uma outra – seu híbrido – a escala *glocal* do fenômeno político: pois nela evidencia-se a necessidade de uma revisão dos métodos de mobilização e representação social. Nela devemos procurar a construção da democracia participativa. “[...] Portanto, as manifestações demonstraram essa incapacidade dos governantes do diálogo, elemento fundamental da Ação Política.”<sup>80</sup>. É neste sentido que:

A espontaneidade marcante nas manifestações pode ser um anúncio importante e aceno para os representantes e sujeitos coletivos e individuais, do seu distanciamento do cotidiano e anseios da população. É preciso ouvir o cidadão. Outro aspecto bastante questionado foi a aproximação das organizações e instituições e movimentos sociais dos poderes constituídos, muitas vezes cooptados pelos governos, [...] (MOREIRA; SANTIAGO, 2013, p. 20).

Os políticos no Brasil, segundo Sakamoto (2013), subestimaram a importância das redes sociais virtuais – este autor defende a tese de que o ciberespaço potencializou sim as manifestações de junho de 2013 no Brasil. Segundo ele:

Os políticos tradicionais têm dificuldade em assimilar de que forma os movimentos se utilizam de ferramentas como o Twitter e o Facebook. Acreditam que essas redes funcionem apenas como um espaço para *marketing* pessoal ou, no máximo, um canal para fluir informação e atingir o eleitor. Há também os que creem que redes sociais funcionam como entidades em si e não como plataformas de construção política<sup>81</sup>, onde vozes dissonantes ganham escala, pois não são mediadas pelos veículos tradicionais de comunicação – ou seja, onde você encontra o que não é visto em outros lugares, por exemplo. (SAKAMOTO, 2013, p. 170).

A noção de escala a qual Sakamoto (2013) fala na passagem acima é, no nosso entendimento, uma noção análoga à expressão ou propagação das manifestações no espaço geográfico. Trata-se de uma manifestação, ao que parece planejada nas redes sociais virtuais, porém, que se consubstanciaram, pois, invadiram/ocuparam as ruas. A tese central de Sakamoto (2013) em favor da função política das redes sociais virtuais está expressa na passagem seguinte:

Essas tecnologias de comunicação não são apenas ferramentas de descrição, mas sim de construção e reconstrução da realidade. Quando alguém atua através de uma dessas redes, não está simplesmente reportando, mas também inventando, articulando, mudando. Isto, aos poucos, altera também a maneira de se fazer política e as formas de participação social. (SAKAMOTO, 2013, p. 171).

---

<sup>80</sup> Moreira; Santiago (2013, p. 20).

<sup>81</sup> Grifo nosso.

Quanto à consciência política dos jovens o que pensam a respeito das manifestações de junho de 2013? Eles “[...] Já perceberam o que significa ordem, hierarquia e tradição – e não gostaram. [...]”<sup>82</sup>. Sakamoto (2013) reforça a tese de que no Brasil atual vivemos uma crise do sistema político representativo: segundo ele, “O paradigma do sistema político representativo está em grave crise por não ter conseguido dar respostas satisfatórias à sociedade, sobretudo aos mais jovens. [...]”<sup>83</sup>. Precisamos na escola, enquanto professores de geografia, trabalharmos em prol da ampliação da agenda política para além da relação capital/trabalho. Sakamoto (2013) concorda que a tarefa da interpretação das jornadas de junho de 2013 é necessária. Sakamoto (2013) defende a hipótese de uma convergência acerca da pauta plural das manifestações de rua: pois em conjunto elas evidenciariam a crise do nosso modelo de desenvolvimento – um modelo excludente. Como Sakamoto (2013) entende o perfil daqueles que foram às ruas nas *jornadas de junho de 2013*?

[...] Uma massa heterogênea, descontente, sob um guarda-chuva de uma pauta bastante concreta e objetiva. Que, dias depois, em 19 de junho, foi atendida após a revogação do aumento na tarifa dos transportes públicos informados pelo governador Geraldo Alckmin e pelo prefeito Fernando Haddad. (SAKAMOTO, 2013, p. 173).

Foi observado que, em São Paulo, a função das redes sociais virtuais era a de instrumentalizar aquilo que era debatido e produzido enquanto discurso no ciberespaço às ruas. “[...] O chamado, feito via redes sociais, trouxe as próprias redes sociais para a rua. Quem andou pela Avenida Paulista percebeu que boa parte dos cartazes eram comentários tirados do Facebook e do Twitter.”<sup>84</sup>. Quem são aqueles que saíram às ruas?

Contudo, apesar de as manifestações terem uma clara origem de esquerda, nem todos os que foram às ruas eram exatamente progressistas. Aliás, vale lembrar que o Brasil é bem conservador – da “elite branca” paulistana à chamada “nova classe média” que ascendeu socialmente, tendo como referências símbolos de consumo (e a ausência deles como depressão). Trata-se de uma população com 93% a favor da redução da maioridade penal. Que acha que a mulher não é dona de seu corpo. Que é contra o casamento gay. Que tem nojo dos imigrantes pobres da América do Sul. Que apoia o genocídio de jovens negros e pobres nas periferias das grandes cidades. Enfim, não é porque centenas de milhares foram às ruas por uma pauta justa que essa realidade mudou. (SAKAMOTO, 2013, p. 174).

Mas lembremos, as manifestações tiveram seu discurso público manipulado porquanto apropriado por diferentes mídias com diferentes graus de autonomia. Com esta se observou emergir algumas críticas aos manifestantes – crítica àqueles que foram às ruas sem objetivo

<sup>82</sup> Sakamoto (2013, p. 171).

<sup>83</sup> Sakamoto (2013, p. 171).

<sup>84</sup> Sakamoto (2013, p. 173-174).

claro, apenas pelo calor da emoção – mais para comemoração que para protesto: “[...] Com um discurso superficial, que cola fácil, fez adeptos instantâneos. Parte usava o verde-amarelo, lembrando os divertidos e emocionantes dias com os amigos em que se podem ver os jogos da Copa do Mundo.”<sup>85</sup>. Os manifestantes tinham o próprio anonimato como bandeira:

Esse grupo sentiu-se à vontade para agir em público exatamente da mesma forma que já fazia nas áreas de comentários de blogs e nas redes sociais, mas sob o anonimato. Alguns até atacaram – de forma verbal e física – militantes de partidos e sindicalistas presentes no ato. (SAKAMOTO, 2013, p. 175).

Sakamoto (2013) objeta a tese de que os manifestantes fossem fascistas, pois, segundo ele, “Engana-se, porém, quem afirma que essa era uma massa fascista e uniforme. [...]”<sup>86</sup>. As *jornadas de junho de 2013* ressuscitaram antigos fantasmas da história política brasileira – a ultra direita: saudosos do golpe de 1964 – a exemplo da Marcha pela Família com Deus pela Liberdade “[...] A saída deles do armário e seu ataque a manifestantes ligados a partidos foi bastante consciente.”<sup>87</sup>. Será que aqueles que defenderam o retorno do militares ao poder tinham a consciência daquilo que uma ditadura militar representou para a nação brasileira? Sobre o apartidarismo das manifestações: argumento de defesa da legitimidade das ações sociais violentas nas ruas Sakamoto afirma o seguinte:

Mas um gigantesco grupo formado principalmente de jovens, precariamente informado, desaguou subitamente nas manifestações de rua, sem nenhuma formação política, mas com muita raiva e indignação, abraçando a bandeira das manifestações. A revolta desses contra quem portava uma bandeira não foi necessariamente contra o sistema partidário, mas sim contra as instituições tradicionais que representam a autoridade como um todo. Os repórteres da TV Globo, por exemplo, não conseguiam nem usar o prisma com o logo da emissora na cobertura. (SAKAMOTO, 2013, p. 175-176).

Dentre os manifestantes jovens, Sakamoto (2013) tece uma crítica aos rebeldes sem causa, porém, admite que dessa massa amorfa nasce justamente o contexto da pluralidade da pauta levantada por uma sociedade consciente da necessidade de revisionarmos e debatermos o nosso sistema político “[...] Sinto que eles querem sentir que poderão ser protagonistas de seu país e de sua vida. E enxergam a classe política e as instituições tradicionais como parte do problema.”<sup>88</sup>. Por conta de casos de corrupção devemos reformular todo o nosso sistema político? O que isto significaria? Quais as opções? “Mas não se joga a criança fora porque a água do banho está suja. E não se expulsam políticos ou partidos do processo democrático por

<sup>85</sup> Sakamoto (2013, p. 174-175).

<sup>86</sup> Sakamoto (2013, p. 175).

<sup>87</sup> Sakamoto (2013, p. 175).

<sup>88</sup> Sakamoto (2013, p. 177).

vias autoritárias, por mais que o sangue suba à cabeça.”<sup>89</sup>. Disso que acima refletimos é possível concluir que há na atualidade a necessidade de se ampliar os debates nas escolas sobre a construção da política que queremos.

#### 2.4.4 Jornadas de junho: escalas de ação, verticalidade e horizontalidade da informação do ciberespaço nas ruas

É preciso considerar que a singularidade deste fenômeno assenta-se exatamente na autonomia em relação aos movimentos passados. “Não se tratava de um filme já visto, contudo. As manifestações deste ano tinham características próprias. [...]”<sup>90</sup>. A singularidade é constituída através do papel funcional das redes virtuais, sociais. Estamos vivendo uma revolução silenciosa? Revolução silenciosa – era como era chamada aquela geração de junho de 2013 – com a ida às ruas – parece que fora mais. “[...] Conhecida como geração Y ou 2.0, tem sido responsável pelo que alguns chamam de revolução silenciosa. [...]”<sup>91</sup>. Existe ainda a possibilidade de investigarmos os valores da juventude de atuaram em junho de 2013 – leitura a partir das mídias tradicionais:

[...] Sem o estardalhaço de seus antecessores, esses jovens norteiam-se por valores como cuidado com o meio ambiente, valorização de uma identidade brasileira – um conceito abstrato, é verdade, mas que indica um sentimento de compartilhamento – e preocupação com seu futuro. No mesmo pacote, há também um cuidado maior com a aparência e o aumento do desejo (e acesso) de bens de consumo supérfluos, relações sociais mais efêmeras e sensação de ansiedade frente ao que o amanhã lhes reserva. Permeando tudo isso – interações sociais, valores, desejos e inseguranças – os meios de comunicação de massa. (NOGUEIRA, 2013, p. 28-29).

Temos aqui a tese na qual os sentimentos de ansiedade e de insegurança podem aparecer como causas para os movimentos – nessa direção, a leitura interpretativa que é irrigada pela teoria das relações sociais líquidas de Zygmunt Bauman. Segundo ela devemos observar que “[...] Diferentemente de gerações anteriores, angústias e soluções individuais passam a ser amplificadas e socializadas em rede virtual, visíveis e com participação de um sem-número de interlocutores. [...]”<sup>92</sup>. Nesta forma de organização social virtual temos a visibilidade como um valor. “[...] A visibilidade e sua administração tornam-se parte da própria condição de existência para um grande número dessas pessoas. [...]”<sup>93</sup>. Na proporção

<sup>89</sup> Sakamoto (2013, p. 177).

<sup>90</sup> Nogueira (2013, p. 28).

<sup>91</sup> Nogueira (2013, p. 28).

<sup>92</sup> Nogueira (2013, p. 29).

<sup>93</sup> Nogueira (2013, p. 29).

que cresceram as críticas a espetacularização da TV acerca dos movimentos nas ruas, em paralelo, aumentava-se a adesão nas redes sociais virtuais. A população foi às ruas – há neste sentido uma passagem de uma adesão no espaço virtual que se materializa em ato social em determinados espaços públicos – ruas específicas e trajetos específicos:

Acostumada à comunicação instantânea, a combinar atos performáticos que organizam em silêncio outros jovens da rede em lugares públicos por meio dos *flash mobs* e tendo acompanhado os resultados dos protestos da Primavera Árabe, a geração 2.0 brasileira foi às ruas. (NOGUEIRA, 2013, p. 29).

Quanto à legitimidade dos atos de junho de 2013 pela população brasileira: a insatisfação generalizada abarcava a “[...] insatisfação com notícias de aumento de passagens, de obras superfaturadas para a realização da Copa e má aplicação do dinheiro público.”<sup>94</sup>. O movimento eclode em SP com o MPL (movimento passe-livre) – mas, também, rapidamente transcende este significado. A velha e a nova guarda de gerações de protestantes que o Brasil já teve – com eles uma novidade – um esforço de apartidarismo. A ocasião suscitou debates políticos em várias esferas – institucionais ou não. Este debate tem uma estreita ligação com a educação política que estamos aqui apresentando como possibilidade da apreensão política do conhecimento geográfico. Devemos tomar as apropriações dos atos de junho de 2013 como um conjunto de fatos políticos. Na escala nacional “Os protagonistas dos eventos que se intensificaram em junho, mas que continuam ocorrendo, por diversos motivos em algumas capitais do país possuem outra visão sobre suas próprias práticas e motivações. [...]”<sup>95</sup>. Na escala local:

[...] Uma universitária de João Pessoa, em aula de Antropologia Cultural sob a responsabilidade desta autora, expressou um sentimento compartilhado por sua geração: “eu preciso participar, não posso ficar de fora do que está acontecendo neste momento tão importante”. [...] A passeata na capital paraibana seguia exatamente o mesmo tom que a estudante. Para aqueles que estavam nas calçadas e casas observando o protesto, eram proclamadas palavras de ordem para que saíssem de seus lugares passivos e se juntassem a eles na caminhada. (NOGUEIRA, 2013, p. 30).

Temos sempre ainda o risco da efemeridade do sentido – o risco de esvanecimento da pauta conquistada pelos movimentos de junho de 2013 – pauta esta que se fez conhecer na bandeira da Reforma Política. Reforma que se justificava a partir da evidência da crise de nosso sistema representativo.

---

<sup>94</sup> Nogueira (2013, p. 29).

<sup>95</sup> Nogueira (2013, p. 30).

Vivemos na atualidade uma “primavera política” Brasileira? Quais as mediações *on line* a ela inerentes? As manifestações iniciam-se com o tema dos transportes, mas rapidamente ganharam uma gama heterogênea de reivindicações – havia a falta clara de uma pauta uníssona. Na escala internacional:

[...] Especialistas da área comentam se tratar da “Primavera Brasileira”, numa alusão à “Primavera Árabe”, protestos ocorridos no Oriente Médio (Tunísia), em 2010, que teve modos similares no que se refere às mediações *on line* e uso intensivo das redes sociais a favor do movimento. [...] (RODRIGUES, 2013, p. 32).

A aura que envolve as manifestações possui uma múltipla perspectiva de interpretação “[...] sociológico, socio-técnico, político, cultural, midiático e cibercultural [...]”<sup>96</sup>. Qual a contribuição do conhecimento geográfico desenvolvido na escola? Deste esforço conjunto de interpretação encontramos alguma singularidade em relação aos movimentos predecessores no Brasil? Há sim uma singularidade das jornadas de junho: as redes sociais virtuais. “Assim, os movimentos sociais contemporâneos ganharam roupagens novas na sociedade do século XXI ao engajarem suas práticas e formas de mobilização em uma outra esfera pública, agora, conectada e em Rede. [...]”<sup>97</sup>. Devemos levar em consideração na análise sob este ponto de vista as transformações das tecnologias digitais na vida social. Em escala nacional, devemos analisar as mídias sociais, pois:

[...] Dentro destas práticas, as mídias sociais foram os principais canais mediadores para que os protestos acontecessem em várias capitais no Brasil, na qual permitiram que os envolvidos pudessem interagir, comunicar, mobilizar pessoas, divulgar o movimento, além de gerar trocas e debates *on line*, numa espécie de “Fórum virtual”. [...] (RODRIGUES, 2013, p. 32-33).

Existe uma relação funcional entre os movimentos sociais deflagrados em junho de 2013 no Brasil e as redes sociais na internet. “[...] As redes sociais na internet têm sido largamente exploradas para o ativismo *on line*, ou ciberativismo, caracterizada pela logística das relações sociais em rede. [...]”<sup>98</sup>. Vivemos uma espécie de ecologia midiática na qual há forças em litígio visando trazer consigo a centralidade das informações. Neste ambiente há uma tentativa, segundo Rodrigues (2013), de rompermos com a verticalidade da informação. Neste ambiente assistimos nascer uma espécie de ciberativismo – este, possível dentro da nova esfera pública conectada – o ciberespaço. Nele, além de produzir e receber informação “[...] Além de tais pressupostos, estes tornam-se espaços fundamentais para usos e

<sup>96</sup> Rodrigues (2013, p. 32).

<sup>97</sup> Rodrigues (2013, p. 32).

<sup>98</sup> Rodrigues (2013, p. 33).

articulações políticas, mobilizações, protestos, petições, etc. [...]”<sup>99</sup>. Recuero fala-nos de um ascendente ativismo social na Rede. Neste ambiente surge o conceito de mídia pós-massiva:

[...] o conceito de Mídias pós-massivas, postulado por André Lemos (2009) para definir as novas formas de mediação das mensagens midiáticas. [...] Para ele, mídias com funções pós-massivas são aquelas que ocorrem em redes telemáticas, abertas, qualquer pessoa pode emitir informação em Rede sem passar pelo crivo/concessão empresarial, são interativas, dialógicas e agem por nichos. Internet, blogs, fotologs, wikis, P2P, youtube, sites de redes sociais, são exemplos. [...] (RODRIGUES, 2013, p. 34).

O que nos ajuda na distinção entre mídia massiva e mídia pós-massiva é que na rede virtual (WWW) há uma horizontalização do acesso à informação que, nas mídias massivas observamos evidenciar-se o contrário – a verticalização – lá compartilhamento de informação e aqui concentração. O professor de geografia pode propor que a escola seja, através de seu laboratório de informática, um observatório da sociedade. Posto que seja é notório que “[...] A utilização das redes sociais estimulam a participação e a transformação na esfera política, econômica e social. [...]”<sup>100</sup>. Estaríamos vivendo um contexto favorável à construção de uma espécie de ciberdemocracia? Talvez sim, pois, “[...] é preciso o reconhecimento de “poder” dos cidadãos virtualizados com o nascimento da Ciberdemocracia e netativismo, como exemplos do Wikileaks, Anonymous e Occupacy.”<sup>101</sup>. Devemos investigar os antecedentes das jornadas de junho no ciberespaço, sobretudo acerca do debate emergente da normatividade do ciberespaço.

É o caso do #forasarney, das petições contra a volta de Renan Calheiros ao senado, entre outros. Outras mobilizações e protestos on line geraram grande discussão nas redes sociais e causaram frisson midiático, o SOPA (*Stop On line Piracy Act*) e o PIPA (*Protect I Act*), projetos de leis destinados a combater a pirataria on line e direitos autorais e combater o download de arquivos, músicas, filmes, etc. Blogueiros, usuários de internet uniram-se contra as duas propostas por entenderem que constituíam como censuras na rede. A pressão on line causou um alarde muito grande, com apoio de lobistas, empresas e organizações, que adiaram, ao menos temporariamente, a votação de ambas as leis no senado americano, tal qual foi a mobilização on line que o tema alcançou.” (RODRIGUES, 2013, p. 35).

Na seara do ativismo social nas redes virtuais observamos o caso *Wikileaks* como um alargamento da esfera pública. Na sua relação com a internet, o ciberativismo deflagra a emergência de uma nova forma de poder, pois como se sabe, neste contexto “[...] a internet afetou as formas de concepção dos fluxos informacionais, o que aumentou o poder dos indivíduos a partir desta nova esfera pública. [...] A ações coletivas em rede (ciberativismo)

<sup>99</sup> Rodrigues (2013, p. 33-34).

<sup>100</sup> Rodrigues (2013, p. 34).

<sup>101</sup> Rodrigues (2013, p. 35).

delegam novas formas de poder para os interagentes. [...]”<sup>102</sup>. Quatro são os tipos de poder, segundo M. Castells: “[...] Castells, em seu livro “Communication Power” determina quatro tipos de poder: 1) poder de conectar em rede; 2) poder da rede; 3) poder em rede e 4) poder de criar redes. [...]”<sup>103</sup>. Assistimos ao nascimento do cibercidadão? “[...] além de dispensar o conteúdo dos grandes meios, estabelecendo trocas conteúdos em pequenos grupos, os cidadãos estão se tornando capazes de falar às massas.”<sup>104</sup>. Vimos um uso intensivo das redes sociais e das plataformas digitais nas manifestações e para as manifestações. Pois, neste ambiente observamos nascer uma dimensão política do ciberespaço: “Além das reivindicações em formas de faixas, cartazes, gritos de guerra e camisas pelos manifestantes que tomaram as ruas do país, as redes sociais e sites convocaram as pessoas nestes ambientes. [...]”<sup>105</sup>. É neste contexto que observamos a potencialização da informação no ciberespaço.

[...] No facebook, foram criadas as *fan pages* com nomes #VEMPRARUA, #OGIGANTEACORDOU, por exemplo, serviram de principal arena para o evento, como também, colocar informações que saíram na grande mídia, informando e mantendo o interagente atualizado do assunto. [...] (RODRIGUES, 2013, p. 36).

Um campo de pesquisa sobre as *jornadas de junho de 2013*:



Figura 4: *Fan Page* no Facebook do Movimento Vem para RUA BRASIL Disponível em: <<http://poderresponsabilidade.tumblr.com/ourpinterest>> Acesso em: 05/06/2014

Um campo de pesquisa no ciberespaço acerca das *jornadas de junho de 2013* é o sítio CausaBrasil: dentro deste ambiente do ciberespaço “Dentro das pautas reivindicatórias pelos brasileiros, o #CausaBrasil é uma plataforma que surge com a missão de compreender o que

<sup>102</sup> Rodrigues (2013, p. 36).

<sup>103</sup> Rodrigues (2013, p. 36).

<sup>104</sup> Rodrigues (2013, p. 36).

<sup>105</sup> RODRIGUES, 2013, p. 36.



ocorre durante os protestos, de maneira visual e em tempo real. [...]”<sup>106</sup>. A informação no ciberespaço pode, assim, ser visualizada:

[...] As informações ali postadas no site são oriundas das redes sociais como facebook, Twitter, Instagram, Google+ e YouTube a partir das menções que as pessoas fazem em relação ao movimento, via *#hashtags*. Em formato de bolhas sincronizadas, estas indicam, pelo tamanho, a quantidade de menções que foram feitas a determinado assunto (Governo Dilma, por exemplo) e em quais redes sociais foram postadas e *taggeadas*. (RODRIGUES, 2013, P. 37).

Analisemos a imagem:



Figura 5- Layout do #CausaBrasil, site de monitoramento de menções via redes sociais

A crise da democracia representativa ganhou nas caminhadas um bordão – “[...] Não me Representa [...]”<sup>107</sup>. O que está em jogo é saber se “[...] Sem depender das organizações, a sociedade tem a capacidade de se organizar, debater e intervir no espaço público.”<sup>108</sup>. Mas de fato vivermos em uma sociedade em rede que, necessariamente, nos põe em relação de solidariedade ou esta solidariedade é ainda um desafio a ser construída social e espacialmente?

A Sociedade em Rede [*sic*] amplificou o limite de atuação política por parte dos cidadãos, cujas redes sociais e plataformas digitais estimularam e intensificaram essa participação. Deste modo, o cenário aponta para novas formas de cidadania, sociabilidades e de construção de um espaço público, onde as pessoas possam ser ouvidas, ao passo que a forma de fazer política deve ser repensada, assim como a instituição de debates públicos para decidir medidas importantes, e não mais se limitando às paredes do Congresso Nacional. (RODRIGUES, 2013, p. 38).

<sup>106</sup> RODRIGUES, 2013, p. 37.

<sup>107</sup> Rodrigues (2013, p. 38).

<sup>108</sup> Castells *apud* Rodrigues (2013, p. 38).

Na atualidade há uma dificuldade compartilhada por várias áreas do conhecimento de interpretação do fenômeno das *jornadas de junho de 2013*. “[...] Faltou aos analistas a compreensão da importância do mundo subjetivo nessas manifestações, como nos ensina o sociólogo Max Weber: compreender e interpretar o sentido subjetivo das ações sociais.”<sup>109</sup>. É neste sentido que devemos, para compreendermos o fenômeno social, esclarecermos o que entendemos por *ação social*. Pois é agindo no espaço que a sociedade constrói a si mesma, de tal forma que, nesta dinâmica o que observamos é que “A ação social não mais sob constrangimento social, mas vista através do imaginário social, de seus recursos subjetivos que cada indivíduo tem para analisar: leis, estatutos; no sentido de tornar o comportamento do cidadão compreensível.”<sup>110</sup>. Devemos para tanto aprimorarmos o nosso projeto político em consonância com a nova forma de organização social trazidas com as novas tecnologias: a sociedade organizada em rede. Devemos procurar entender que, há poder nas redes sociais, sejam elas virtuais ou não:

Um novo espectro ronda a esfera pública do mundo inteiro: é o fantasma hamletiano do poder que procura um príncipe em todos os reinos podres, agora sem geografia determinada. [...] As conexões em rede criaram um novo espectro político que recusa os líderes carismáticos (à la Weber) capazes de hipnotizar as massas e fazê-las marchar até o front. (PEREIRA, 2013, p. 41).

Em que direção estamos caminhando sob o signo do anonimato? Em que situação o anonimato se faz necessário e em que situações políticas o anonimato é necessário e legítima a democracia? Essa é uma questão delicada e que merece atenção tanto de professor quanto de alunos enquanto seres políticos em perene construção. Se pensarmos o conceito de poder na rede, levando-se em consideração o conceito de Weber, então, “As lideranças tradicionais, legais e carismáticas são frágeis diante de celulares e tablets, pois estes colocam a política nas ruas em ordem geométrica.”<sup>111</sup>. A tese central de Pereira (2013) quanto a este contexto é a de que a nova forma de liderança sociopolítica é feita na forma de espiral. Essa é a forma geométrica em que a política está problematizada com as *jornadas de junho de 2013*:

Desconfiando da primazia da técnica como metafísica acabada, as manifestações-de-rua une a esfera pública à Biopotência contra a sacralização de um poder baseado em técnicas para controlar as massas. Por isso, a nova forma de liderança sociopolítica é espiral. (PEREIRA, 2013, p. 42).

---

<sup>109</sup> Pereira (2013, p. 41).

<sup>110</sup> Pereira (2013, p. 41).

<sup>111</sup> Pereira (2013, p. 41).

Nele, o que vemos é um ciberespaço como plataforma favorável à micro revoluções – um universo enorme de controle social também soergue-se com o uso massivo das mídias pós-massivas. O conceito de Milton Santos de *noosfera* substancializa-se, em outras palavras, materializa-se na atualidade:

O líder político imóvel falando apoiado em seu cedro, cuspidando verdade em púlpito pago com dinheiro público, está morto. O projeto político-pedagógico das mídias digitais reconhece as micro revoluções conjugadas na Ética dos afetos (Spinoza), numa nova ecologia das ideias: *noosfera*. [sic] (PEREIRA, 2013, p. 42).

Fundamenta esta nossa hipótese os argumentos de Habermas resgatados por Pereira (2013 – neste argumento afirma que estamos diante da concretização do conceito de ação comunicacional de Habermas, este no qual as “As ruas se tornaram “intergalácticas” e o Agir Comunicacional (Habermas) se universalizou. [...]”<sup>112</sup>. Algumas das problemáticas que devem ser debatidas em sala pelo professor de geografia são as seguintes:

Alguns problemas devem ser rediscutidos nessa nova reengenharia social: 1) a mídia não pode continuar a ser uma extensão do latifúndio e do modelo escravocrata aplicado ao modo de produção capitalista; 2) a mídia entretenimento; 3) o jornalismo prêt-à-porter (pronto para ser usado sem reflexão). (PEREIRA, 2013, p. 42).

Entendemos ser função do professor de geografia no ensino médio apresentar e ajudar ao aluno na construção de sua crítica frente aos acontecimentos políticos da atualidade. Porém não devemos, por conta disso, reduzirmos a geografia à a mero conjunto de indícios hauridos de nossa cotidianidade na contemporaneidade – à um caderno de atualidade (típica formulação de jornal) – não, devemos ajudá-los a construir sua análise acerca do significado/sentido das jornadas de junho de 2013: “A mídia sem uma escola forte, capaz de promover reflexões socioculturais, é latifúndio improdutivo nas mãos de político, e pelourinho contra os direitos do consumidor”<sup>113</sup>.<sup>114</sup>. Neste contexto o conceito de ensino é pensado como uma ação social e política, pois:

Ensinar é pensar, algo mais sofisticado que apertar botões. Nenhum partido ou demiurgo pode se ‘pabular’ de dominar as técnicas de governabilidade dos povos. É claro que a diferença econômica, a corrupção e os totalitarismos persistem numa educação que faz parte de uma classe que traiu até a estética burguesa, pois não lê romance, não assistiu a bons filmes, e, como consumidora, pensa a vida social através de *apps* gratuitos. [...] (PEREIRA, 2013, p. 42).

---

<sup>112</sup> Pereira (2013, p. 42).

<sup>113</sup> Grifo nosso.

<sup>114</sup> Pereira, 2013, p. 42.

Esta pedagogia política acreditamos ser uma das funções da geografia no ensino médio. Para tanto ela deve ajudar aos alunos a mais que interpretar os jornais, mas a ler as ruas. É preciso fortalecermos a justificativa da análise da função social da escola em se lançar, socialmente, à compreensão do fenômeno que, neste sentido, sendo ela própria um espaço para a construção da crítica: “Faz-se necessário ler, pedagogicamente, os meios de comunicação de massa, sobretudo aqueles que confundem as estéticas do cotidiano. Eles sempre desqualificam as lutas sociais.”<sup>115</sup>. Nesse sentido se justifica a necessidade de rediscutirmos na escola o papel social e político das mídias nesta formação. Pois a crítica à mídia neoliberal se faz necessária à construção da solidariedade necessária a reforma política que queremos. Assim entendida a questão existe um desafio social que se faz inadiável:

A luta do povo brasileiro não se dá apenas contra as siglas partidárias nas quais a corrupção enferruja a democracia. Mas no combate à mídia neoliberal que se posiciona diante das manifestações de rua como extensão da dominação legal-tradicional (Weber). (PEREIRA, 2013, p. 43).

De modo que a política deve ser construída nas relações mais próximas de alunos e professores – nesse sentido a escola é espaço privilegiado para a construção do senso político de ambos e, por conseguinte, de uma sociedade mais justa.

## 2.5 JORNADAS DE JUNHO: a rebeldia das cidades a luz da escala de análise internacional

Anteriormente analisamos as *jornadas de junho de 2013* no Brasil a luz de holofotes teóricos nacionais e locais. Mas as jornadas de junho de 2013 foram analisadas também pela comunidade internacional. Há uma escala internacional de eventos que envolveram as *jornadas de junho de 2013*: a crise econômica que rondava alguns países europeus:

Há que lembrar que algumas ruidosas manifestações que tiveram lugar nalguns países do Velho Mundo tiveram relação com a crise econômica, que ganhou corpo em 2010-2011, especialmente, na Grécia, na Espanha, em Portugal, na Itália e na Irlanda – na esteira da crise do subprime, nos EEUU, em 2008. Os números, no primeiro semestre de 2013, informam que há mais de 25 milhões de desempregados na zona do Euro, o que corresponde a uma taxa média de desemprego de 10,6% - maior num país (por exemplo, Espanha), menor noutra. Entre os jovens, o desemprego alcança 23,3%. Pindorama, em comparação, surfa em indicadores sociais e econômicos muitíssimo mais favoráveis. (THEIS, 2013, p. 56).

Se anteriormente nos foi útil olharmos para o fenômeno em questão a luz de analogias de teóricos que o analisavam no contexto internacional a partir de um olhar daqui – agora

---

<sup>115</sup> Pereira (2013, p. 43).

voltamos as nossas atenções para as reflexões lançadas de lá para cá. Em nossa tentativa de descrevermos o nosso objeto – as jornadas de junho de 2013 no Brasil – um olhar especial foi lançado por Slavoj Žižek. Um olhar regional sobre este fenômeno complexo é lançado por ele ao propor o seguinte problema que, espacialmente, levanta a possibilidade de interligação entre fenômenos “semelhantes” em todo o mundo, vejamos que problema é este:

[...] Seriam os problemas e protestos dos últimos anos sinais de uma crise global que está gradual e inexoravelmente se aproximando, ou seriam estes apenas pequenos obstáculos que podem ser contidos, se não resolvidos, por meio de intervenções precisas e específicas? [...] (ŽIŽEK, 2013, p. 181-182).

O elo central de ligação entre os fenômeno é identificado por Žižek (2013) como sendo o próprio fenômeno do capitalismo desenvolvido em escala global. Precisamos analisar as *jornadas de junho de 2013* no contexto global. Mas para tal devemos respeitar a gradação escalar, espacial que o fenômeno comporta: há um fato histórico que são as jornadas desenvolvidas em São Paulo – quando as manifestações se propagam pelo país – isso no nosso entendimento já ocorre em relação a um acolhimento peculiar inerente a cada localidade, nesse sentido, em cada Estado da federação de modo distinto. Devemos nos perguntar uma vez contemplada esta relação com o lugar/Estado o seguinte: em cada região o fenômeno das manifestações guarda que elementos de consonância e de dissonância entre si? Dito de outro modo: quais as consonâncias entre os fenômenos deflagrados em todo o mundo que nos permitem falar de uma região como categoria de análise?

[...] A característica mais estranha e ameaçadora sobre eles é que não estão explodindo apenas nos pontos fracos do sistema, mas também em lugares que eram até agora tidos como histórias de sucesso. Problemas no Inferno parecem compreensíveis, mas por que é que há problemas no Paraíso, em países prósperos ou que, ao menos, passam por um período de rápido desenvolvimento, como a Turquia, a Suécia ou o Brasil? [...] (ŽIŽEK, 2013, p. 182).

As razões que fundamentam o porquê da questão direcionam-se para a construção de uma crítica ao modelo de desenvolvimento que se restringe ao crescimento econômico – este, por sua vez – traduzido pela busca incessante por sucessivos superávits primários. Para Žižek (2013) a primeira crise que o “paraíso” vivenciara fora deflagrada com a revolução de Khomeini no Irã: “[...] Talvez exista algo de errado com a nossa percepção de Paraíso.”<sup>116</sup>. Žižek (2013) vê este problema como uma crise do próprio sistema capitalista. Para ele, levando-se em consideração na Europa o caso da Turquia e da Grécia houve uma prevalência na aceitação do primeiro ao bloco mas do segundo – berço do pensamento ocidental – não, as

---

<sup>116</sup> Žižek (2013, p. 182).

medidas eram de austeridade. Um raro momento em que um país islamizado sobressaiu-se melhor em relação a um membro da comunidade Ocidental. Com uma economia liberal e islamismo moderado tinha a Turquia os requisitos necessários para tal acolhimento. Mas qual força agiria por traz desse acolhimento – segundo Žižek (2013), a estratégia político-econômica. A Grécia neste cenário apresentava/apresenta sérios problemas. No cenário “azul” desenhado para descrever a atual conjuntura econômica favorável da Turquia Žižek (2013) relaciona os casos de manifestações ocorridos neste país às manifestações ocorridas em junho de 2013 no Brasil.

[...] a última coisa que se poderia esperar eram manifestações. [...] Então o inesperado aconteceu: explodiram os protestos da praça Taksim, no centro de Istambul. E hoje todo mundo já sabe que a transformação do tal do parque que faz fronteira com a praça em um centro comercial não foi exatamente o motivo dos protestos; um mal-estar mais profundo foi ganhando força sob a superfície. É o mesmo com os protestos que eclodiram no Brasil em meados de junho: foram sim desencadeados por um pequeno aumento no preço do transporte público, mas então por que continuaram mesmo após essa medida ter sido revogada? Mais uma vez, os protestos explodiram em um país que, ao menos de acordo com a mídia, encontrava-se em seu ápice econômico, desfrutando da alta confiança depositada no próprio futuro. Somou-se ao mistério o fato de que os manifestantes foram imediatamente apoiados pela presidenta Dilma Rousseff, que afirmou estar “encantada”. Portanto, quem são os verdadeiros alvos de inquietação dos manifestantes sobre a corrupção e a desintegração dos serviços públicos? (ŽIŽEK, 2013, p. 183-184).

No caso da Turquia temos a liberdade de mercado versus fundamentalismo religioso – para Žižek (2013) estamos no cenário global assistindo emergir-se os indícios que nos revelariam “[...] – um sinal claro de que o “eterno” casamento entre a democracia e o capitalismo aproxima-se do divórcio.”<sup>117</sup>. Afirmamos anteriormente que, não há unicidade nos discursos e na pauta dos manifestantes de junho de 2013 – devemos ter cautela quanto aos essencialismos adverte-nos o autor – pois, em comum a eles “[...] a sensação geral de mal-estar. O que a maioria dos manifestantes compartilha é um sentimento fluido de desconforto e descontentamento que sustenta e une demandas particulares. [...]”<sup>118</sup>. Segundo Žižek (2013) temos em aberto um problema ontológico: a saber: o que são estas manifestações? A resposta está em curso de construção na atual conjuntura político-global, porquanto também inerente a cada lugar no mundo.

---

<sup>117</sup> Žižek (2013, p. 184).

<sup>118</sup> Žižek (2013, p. 184).

[...] a luta pela interpretação dos protestos não é apenas “epistemológica”; a luta dos jornalistas e teóricos sobre o verdadeiro teor dos protestos é também uma luta “ontológica”, que diz respeito à coisa em si, que ocorre no centro dos próprios protestos. Há uma batalha acontecendo dentro dos protestos sobre o que eles próprios representam: é apenas uma luta contra a administração de uma cidade corrupta? Contra o regime islâmico autoritário? Contra a privatização dos espaços públicos? O desfecho dessa situação está em aberto, e será resultado do processo político atualmente em curso. (ŽIŽEK, 2013, p. b184).

Toda tentativa de análise fragmentária das manifestações de junho no Brasil, além daquelas que ocorreram em vários continentes possuem a sua carga ideológica, porque inerente ao favorecimento dos discursos daqueles que têm o interesse de dissuadi-las – aqui claramente a posição dos governos de Estado. É preciso avaliarmos a dimensão espacial dos protestos. Pois é nesta perspectiva que a escala internacional de protestos pelo mundo se faz evidente em cada lugar no mundo. Com base nesta análise espacial as manifestações guardam entre si quais consonâncias? Vejamos:

O mesmo vale para a dimensão espacial dos protestos. Já em 2011, quando uma onda de manifestações estava explodindo por toda a Europa e pelo Oriente Médio, muitos comentaristas insistiam que não deveríamos tratá-los como momentos de um mesmo movimento de insatisfação global, pois cada um deles reagia a uma situação específica: no Egito, os manifestantes exigiam aquilo que as sociedades contra as quais o movimento Occupy protestava já tinham (a liberdade e a democracia). A Primavera Árabe no Egito e a Revolução Verde no Irã eram fundamentalmente diferentes: enquanto o primeiro dirigia-se contra um autoritário regime pró-ocidental e corrupto, o segundo condenava o autoritarismo islâmico. É fácil observar como essa particularização de protestos ajuda os defensores da ordem mundial existente: não há nenhuma ameaça contra a ordem global como tal, e sim problemas locais específicos. (ŽIŽEK, 2013, p. 185-186).

Para unir cada um dos protestos que possuem suas causas e consequências específicas Žižek (2013) retoma a categoria de análise de Marx da totalidade, de tal modo que, para ele, o que temos neste cenário global é a “totalidade do capitalismo global”<sup>119</sup>, que por sua vez nos leva a concluir que “[...] o que unifica tantos protestos em sua multiplicidade é que são todos reações contra as múltiplas facetas da globalização capitalista. [...]”<sup>120</sup>. Mas qual o cenário este capitalismo provoca na dinâmica social global?

[...] A tendência geral do capitalismo global atual é direcionada à expansão do reino do mercado, combinada ao enclausuramento do espaço público, à diminuição de serviços públicos (saúde, educação, cultura) e ao aumento do funcionamento autoritário do poder político. [...] (ŽIŽEK, 2013, p. 186).

A relação entre o “enclausuramento” do espaço público e o crescimento da publicização da esfera privada traz consigo uma problemática interessante às aulas de

<sup>119</sup> Žižek (2013, p. 186).

<sup>120</sup> Žižek (2013, p. 186).

geografia na escola. O professor de geografia pode indagar seus alunos: quando um governo político pode ser considerado autoritário? Quando o poder executivo governa por decreto ele está sendo autoritário? Segundo o autor o que une estes fenômenos é exatamente a impossibilidade de reduzi-los a uma única causa motriz, pois o que há trata-se de uma pluralidade de fatores causais que cada um possui – não se trata, segundo ele, de um movimento uníssono em todo o mundo – não seria exatamente esta a cortina de fumaça que as redes sociais poderá trazer à nossa escala de análise geográfica – a percepção falsa de que se trata de um fenômeno homogêneo? Segundo ele dois problemas suscitam-se deste cenário global em crise: “[...] uma econômica, de maior ou menor radicalidade, e outra político-ideológica, que inclui desde demandas pela democracia até exigências para a superação da democracia multipartidária usual. [...]”<sup>121</sup>. Seria então preciso, segundo ele, reinventarmos a democracia, pois esta que conhecemos possui profundos laços com o capitalismo e esta relação por sua vez nos evidencia no presente a sua crise. Nesta tônica de crítica ao capitalismo nos EUA – país símbolo da prosperidade do sistema capitalista – observou-se no escopo das manifestações que se deflagraram em todo mundo o movimento Occupy Wall Street.

[...] O movimento Occupy sugere duas ideias básicas: i) o descontentamento com o capitalismo *como sistema* (o problema é o sistema capitalista em si, não a sua corrupção em particular); e ii) a consciência de que a forma institucionalizada de democracia multipartidária representativa não é suficiente para combater os excessos capitalistas, ou seja, que a democracia tem de ser reinventada. (ŽIŽEK, 2013, p. 187).

Para o autor a hipótese válida para a procura de uma unicidade quanto à bandeira de luta dos vários movimentos espalhados pelo mundo é a insatisfação da aldeia global para com o capitalismo. Há a possibilidade de uma mudança radical do sistema capitalista? Estamos criando uma nova forma de capitalismo: um capitalismo solidário? É possível? Há uma certa analogia entre o caso americano e o brasileiro. O argumento que sustenta a hipótese de Žižek (2013) quanto da impossibilidade de reinventarmos a democracia mantendo os laços atuais com o capitalismo é levantada em consórcio com a tese de que “[...] o capitalismo global é necessariamente inconsistente [...]”<sup>122</sup>. Sua visão da política como ferramenta de crítica ao próprio sistema é a seguinte:

---

<sup>121</sup> Žižek (2013, p. 186-187).

<sup>122</sup> Žižek (2013, p. 187-188).



[...] quando o capitalista global é forçado a violar suas próprias regras, abre-se uma oportunidade para insistir que essas mesmas regras sejam obedecidas. Isto é, exigir coerência e consistência em pontos estrategicamente selecionados nos quais o sistema não consegue se manter coerente e consistente é uma forma de pressioná-lo como um todo. [...] Era este o caso do projeto de saúde universal de Obama, razão pela qual as reações contrárias foram tão violentas, assim como as reivindicações do caso brasileiro, com o projeto Tarifa Zero. (ŽIŽEK, 2013, p. 187-188).

A ideologia dos movimentos muda com o processo de sua materialização “[...] porque a ideia em si é comprometida no processo, (sobre) determinada em sua materialização. [...]”<sup>123</sup>. A proposta liberal-pragmática, segundo o autor, é tratar cada problema de modo específico e dissociado dos demais – como se isso fosse possível. Com isso o governo (Estado) visa enfraquecer a possibilidade de coadunação mais ampla entre os manifestantes – o governo de Estado brasileiro aprovou uma lei em 25 de março de 2014 para regulamentação do uso da internet. A problemática central: que violência é maior – a dos manifestantes nas ruas ou aquela que é necessária para sustentar o próprio sistema capitalista? Esse é o problema que Žižek (2013, p. 189) nos propõe refletir. Para o autor é exatamente a pluralidade de causas o que dá a maior força aos movimentos. Conforme ele “Somente a política que leva plenamente em conta a complexidade da sobredeterminação merece o nome de *estratégia* política. [...]”<sup>124</sup>. O argumento que sustenta a tese propositiva dele em relação à possibilidade de alcançarmos juntos um grande passo na pedagogia política é a seguinte:

[...] Quando temos de lidar com uma luta específica, a questão chave é: como nosso engajamento (ou a falta dele) nesta luta afetará as outras? A regra geral é que quando uma revolta começa contra um regime semidemocrático opressivo, como foi o caso do Oriente Médio em 2011, é fácil mobilizar grandes multidões com palavras de ordem que facilmente agradam (“pela democracia”, “contra a corrupção” etc.). Mas então surgem gradualmente escolhas mais difíceis: quando a nossa revolta é vitoriosa em seu objetivo direto, percebemos que o que realmente nos incomodou (nossa falta de liberdade, a corrupção social, a falta de perspectiva de uma vida decente) toma uma nova forma e precisamos então admitir que há uma falha em nosso objetivo em si (por exemplo, de que a democracia “normal” também pode ser uma forma de falta de liberdade), ou que devemos exigir mais do que apenas a democracia política – pois a vida social e a economia também devem ser democratizadas. Em suma, o que à primeira vista tomamos como um fracasso que só atingia um princípio nobre (a liberdade democrática) é afinal percebido como fracasso inerente ao próprio princípio. Essa descoberta – de que o princípio pelo qual lutamos pode ser inerentemente viciado – é um grande passo de pedagogia política. (ŽIŽEK, 2013, p. 190-191).

Os próprios manifestantes, segundo Žižek (2013), podem alimentar a contradição de si mesmo – podem deixar-se “[...] se apaixonar por si mesmos, pelo momento agradável que estão tendo nas ruas. [...] mas a verdadeira prova de seu valor é o que permanece no dia

---

<sup>123</sup> Žižek (2013, p.188).

<sup>124</sup> Žižek (2013, p. 190).

seguinte, o modo como o nosso cotidiano se transforma.”<sup>125</sup>. Das ilhas de miséria que o sistema capitalista deflagra e evidencia na Europa e no continente Americano estaríamos assistindo na atualidade a construção de uma rede de solidariedade na qual a pedagogia política é o horizonte comum a ser buscado? É nessa direção que o conjunto de problemas aqui elencados devem ser apresentados na escola como problematização da nossa realidade política – esta que se constrói no ciberespaço e que se materializa no espaço geográfico.

Talvez o próprio futuro dos protestos em curso dependa da capacidade de se organizar essa solidariedade global. Está claro que não vivemos no melhor mundo possível. Os protestos globais devem servir de lembrança ao fato de que temos a obrigação de pensar em alternativas. (ŽIŽEK, 2013, p. 193-194).

O ensino de geografia no ensino médio, assim entendido, será equiparado a uma pedagogia política do espaço. O professor(a) de geografia precisa ampliar os espaços acerca da seara política em suas aulas – este espaço não deve buscar a unanimidade de uma ideia ou tese, nem a doutrinação nesta ou naquela corrente política, mas, sobremaneira, acolher a diversidade do discurso político – deve este espaço plural voltado para o diálogo com o diferentes trazer para estes mesmos discentes esclarecimentos sobre as políticas do espaço. Assim compreenderão, conjuntamente, professores e discentes o espaço da política nas aulas de geografia no ensino médio.

---

<sup>125</sup> Žižek (2013, p. 193).

### 3 MATERIAL E MÉTODOS

“Todo ato de pesquisa é um ato político. [...]”<sup>126</sup>. O trabalho com temas-proposta envolve o interesse do professor pesquisador. Neste sentido, ele deve, conjuntamente com os seus alunos construir problemas-guia. Estes que se fazem valer das variáveis inerentes ao fenômeno a que se propõe investigar. Neste sentido, considerando o tema-proposta das *jornadas de junho de 2013* para a construção do conhecimento geográfico e político é que reiteramos que haja:

[...] A dupla necessidade de dar uma resposta acadêmica sobre os fundamentos geográficos para eventos políticos e a preocupação de legitimar a sua análise a partir de um enquadramento intelectual em modelos teóricos reconhecidos resultaram numa forte contextualização da disciplina, tanto em termos dos temas centrais<sup>127</sup> como das opções metodológicas, além das práticas, de muitos dos seus formuladores. Desse modo, da mesma forma que em outras áreas do conhecimento, também na geografia política não é possível defender um total desinteresse ou imparcialidade dos pesquisadores e analistas. [...] (CASTRO, 2005, p.17).

Tendo como foco as *jornadas de junho de 2013*, foi realizada uma pesquisa de campo em três escolas estaduais do município de Campina Grande na Paraíba. Estas foram, respectivamente, a Escola Estadual de Ensino Médio Inovador Hortênsio de Souza Ribeiro (PREMEN), Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Monte Carmelo, e a Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Nenzinha Cunha Lima. A primeira localiza-se na Zona Sul da cidade de Campina Grande, a segunda na Zona Oeste e a terceira na Zona Leste da cidade. Os respectivos bairros são: Catolé, Pedregal e José Pinheiro.

A Escola Monte Carmelo durante a década de 1980 e 1990 situava-se num bairro vizinho ao Pedregal – Bela Vista – um pedimento que serve de mirante para grande parte da cidade de Campina Grande. De lá, a escola foi recentemente deslocada para o bairro do Pedregal. O bairro do Pedregal fica próximo as Universidades UFCG – Universidade Federal de Campina Grande e da – UEPB – Universidade Estadual da Paraíba. Faz fronteira com o bairro do Bodocongó. É um espaço geográfico no qual a grande parte da população é economicamente hipossuficiente.

Já a escola Nenzinha Cunha Lima localizada no bairro do José Pinheiro é uma escola estadual que possui mais tempo no bairro e, portanto, já possui uma história com o lugar. A história do Monte Carmelo com a população do bairro do Pedregal talvez já iniciara antes

---

<sup>126</sup> Alves (1980, p. 73).

<sup>127</sup> Grifo nosso.

mesmo dela situar-se no bairro, já que muitos estudantes daquela localidade se dirigiam à escola no bairro da Bela Vista – tinham apenas que cruzar o aclave geológico. A Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Nenzinha Cunha Lima localiza-se na Rua Fernandes Vieira S/N do Bairro do José Pinheiro do município de Campina Grande do Estado da Paraíba.

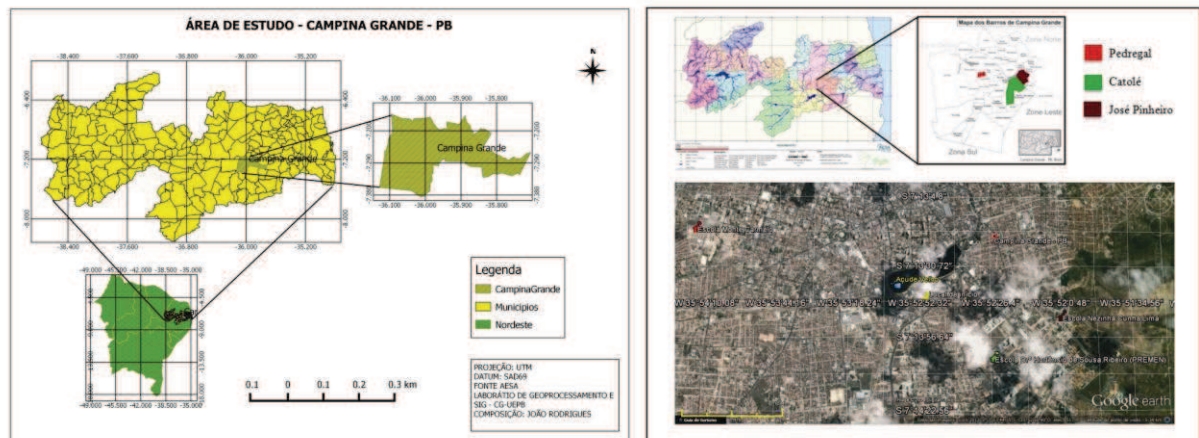


Fig. 6. Localização das três escolas nas quais foram realizadas as entrevistas com os professores e aplicados os questionários aos discentes. Fonte: Daniel Bezerra. 2014

A escola Nenzinha Cunha Lima conta com 20 (vinte) salas de aula; um laboratório de informática; um laboratório de ciências; uma biblioteca; um ginásio e 35 banheiros. O número de discentes nos três turnos na escola conta de 1.828 alunos (as) com faixa etária entre 10 e 80 anos de idade nas séries a partir do 6º Ano até o 3º Ano do Ensino Médio. Também existe EJA nos turnos da tarde e da noite. A escola conta com 67 funcionários.

Nas três escolas o público-alvo da pesquisa de campo fora os discentes do 3º Ano do Ensino Médio. No Premem aplicou-se 50 (cinquenta questionários) em 2 turmas, no Monte Carmelo aplicou-se 17 (dezesete) questionários em 1 (uma) turma e, no Nenzinha Cunha Lima aplicou-se 14 (quatorze) questionários em 1 (uma) turma – totalizando um universo de 81 (oitenta e um) questionários aplicados. Esse número total representa o número de alunos de cada 3º Ano que estavam presentes no dia aplicação do questionário. Entre os dias 04 e 08 de agosto de 2014 foi feita a visita às escolas para o agendamento da data para a aplicação dos questionários. No dia 11/08/2014 foram aplicados os questionários no Premem. No dia 14/08/2014 foram aplicados os questionários na escola Monte Carmelo. E, no dia 15/08/2014 foram aplicados os questionários na escola Nenzinha Cunha Lima. Todas as aplicações dos questionários foram feitas no período da manhã. O questionário foi estruturado com 18

questões fechadas de múltipla escolha e uma pergunta aberta do tipo dissertativa no verso da folha<sup>128</sup>.

Na geografia brasileira contemporânea o trabalho de Iná Elias de Castro se apresenta como um esforço que acreditamos se aproximar ao nosso na presente pesquisa – o de aproximar o conhecimento geográfico produzido socialmente na escola, do seu aspecto político. A autora coordena o *GEOPPOL — Grupo de Estudos e Pesquisas sobre a Política e o Território* no departamento de geografia da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Em sua obra *Geografia e política: território, escalas de ação e instituições* ela tem como objetivo geral “[...] reintroduzir a política na geografia incorporando à sua agenda *temas*<sup>129</sup> e conceitos da própria política [...]”<sup>130</sup>. Nós também visamos essa retomada na exata medida em que também entendemos ser necessária uma reflexão geográfica acerca do tema das *jornadas de junho de 2013* e suas implicações, sejam elas locais ou globais.

Além dos questionários aplicados aos discentes do 3º ano do ensino médio das três escolas foram realizadas entrevistas com os respectivos docentes de geografia. A entrevista com os docentes foi estruturada em 13 (treze) perguntas<sup>131</sup> que tiveram como critério de formulação objetivo(s)/meta(s): saber se o professor(a) de geografia acolhera o tema das *jornadas de junho de 2013*; como trabalhara em sala de aula com os seus discentes; saber quais as suas propostas para se trabalhar com a apreensão política do conhecimento geográfico no ensino médio.

As entrevistas foram realizadas nas respectivas escolas nos turnos aos quais os docentes trabalhavam com o componente de geografia nas turmas de 3º ano. Todas as entrevistas foram realizadas do no turno da manhã. A metodologia da pesquisa fundamentada na entrevista pode ser discriminada como sendo qualitativa. Tendo em mira a apreensão política do conhecimento geográfico a partir da fala com os agentes sociais, quais sejam, os professores e professoras de geografia, optou-se pela análise do discurso e não pela análise de conteúdo. A primeira forma de análise (aqui adotada), diferentemente da segunda, volta-se à esfera pragmática da ação do sujeito e, não apenas para análise formal dos elementos constitutivos da fala deste (transcrita em texto). Neste sentido:

---

<sup>128</sup> Ver no apêndice o modelo de questionário aplicado aos discentes.

<sup>129</sup> Grifo nosso.

<sup>130</sup> Castro (2005, p.12).

<sup>131</sup> Ver Apêndice-B.

[...] A análise do discurso constitui-se como um tipo de análise que ultrapassa os aspectos meramente formais da linguística, para privilegiar a função e o processo da língua no contexto interativo e social em que é proferida, considerando a linguagem, em última análise, como uma prática social. [...] (CHIZZOTTI, 2008, p. 114).

Tomando-se como aporte as considerações de Chizzotti (2008) coaduna-se com esta proposta o pensamento de Fiorin (2005) ao apresentar-nos a distinção entre dois modos de análise de um texto – segundo ele:

O texto pode ser abordado de dois pontos de vista complementares. De um lado, podem analisar os mecanismos sintáticos e semânticos responsáveis pela produção do sentido; de outro, pode-se compreender o discurso como objeto cultural, produzido a partir de certas condicionantes históricas, em relação dialógica com outros textos. [...] (FIORIN, p. 10).

O procedimento adotado na entrevista pode ser assim entendido:

A comunicação está traduzida em um documento. [...] a análise do conteúdo, de narrativas ou de discursos tratam, de modo especial, os documentos transformados em “textos” para serem lidos e interpretados; [...] dos quais se procura extrair e analisar o conteúdo patente ou latente que conservam. [...] (CHIZZOTTI, 2008, p. 114).

O Dicionário Aurélio guarda para o termo “discurso” 8 (oito) acepções. Levando-se em conta as premissas anteriores acerca da análise do discurso pode-se afirmar que o conceito aqui adotado de “discurso” pode ser assim expresso: “Discurso não tem significado único. [...] em linguística, é a forma pela qual os diversos elementos linguísticos estão unidos para constituir uma estrutura de significado mais ampla que a somatória das diversas partes”.<sup>132</sup>. Do ponto de vista do procedimento, ou seja, do ponto de vista da condução e do empreendimento: “Em pesquisa, é análise de um conjunto de ideias, um modo de pensar ou um corpo de conhecimentos expressos em uma comunicação textual ou verbal, que o pesquisador pode identificar quando analisa um texto ou fala”<sup>133</sup>.

O procedimento pode ser, assim, enumerado em etapas: 1ª montagem do roteiro de perguntas que nortearam as entrevistas; 2ª realizadas das entrevistas (gravação em áudio); 3ª transcrição do áudio para texto; 4ª análise decompositiva do texto (discurso) em unidades menores – palavras, expressões, conceitos, teses afirmadas pelos entrevistados (agrupamento temático); 5ª recomposição das respostas de cada docente e confronto das respostas dirigidas à

<sup>132</sup> Chizzotti, 2008, p. 120.

<sup>133</sup> Chizzotti, 2008, p. 120.

cada pergunta. A análise/interpretação dos discursos teve como objetivo a compreensão das perspectivas dos docentes de geografia no ensino médio acerca da apreensão política do fenômeno das *jornadas de junho de 2013*. Neste sentido alguns pressupostos acerca dessa análise e interpretação precisam ser esclarecidos:

Partirei de três pressupostos: a. não há sentido sem interpretação; b. a interpretação está presente em dois níveis: o de quem fala e o de quem analisa, e c. a finalidade do analista de discurso não é interpretar, mas compreender como um texto funciona, ou seja, como um texto produz sentidos. E preciso lembrar que nesta filiação teórica não há sentido em si, o sentido sendo definido como ‘relação a’ (Canguilhem, 1976 *apud* ORLANDI, 2005, p. 19).

Essa expressão “em relação a” pode ser entendida como sendo o próprio agrupamento temático como procedimento adotado entre as entrevistas, seja em relação ao tema central das *jornadas de junho de 2013*, seja em relação ao agrupamento de cada resposta aproximada para comparações com as dos demais docentes. Neste sentido é importante salientar-se que:

É certo que não devemos ficar imaginando estrutura onde ela não existe, mas na maioria dos textos há sinais claros de uma estrutura subjacente [...] Em narrativa escrita, geralmente achamos outros tipos de fenômeno que indicam limites internos, tais como o arranjo em parágrafos e capítulos. Em peças teatrais, encontramos cenas e atos. [...] Usando esse tipo de recurso o locutor, conscientemente ou não, está agrupando sentenças em unidades de texto, as quais chamamos AGRUPAMENTOS TEMÁTICOS [*sic*] (DOOLEY; LEVINSOHN, 2003, p. 58-59)

O agrupamento temático, além das demais premissas fundantes da análise do discurso, anteriormente apresentadas como fundamento teórico-metodológico das entrevistas com os professores, também são fundamento da análise de uma pergunta do questionário dos discentes – a 19ª (décima nona) – pergunta aberta do tipo dissertativa. Tomando-se como base procedimental o agrupamento temático, assim entendida:

[...] A Análise do Discurso é a disciplina que vem ocupar o lugar dessa necessidade teórica, trabalhando a opacidade do texto e vendo nesta opacidade a presença do político, do simbólico, do ideológico, o próprio fato do funcionamento da linguagem: a inscrição da língua na história para que ela signifique. [...] (ORLANDI, 2005, p. 21).

Com base nestas premissas é possível dizer que a pesquisa de campo desenvolvida trata-se de uma pesquisa quanti-qualitativa. Nela, voltamos os nossos esforços de compreensão à apreensão política (pragmática) do conhecimento geográfico no ensino médio. Através dela, a apreensão da aplicação do conhecimento geográfico, na escola, na atualidade. Mas como era abordada a geografia política no passado? “Em sua origem, ao contrário da

atualidade, a geografia política se colocou o compromisso de compreender o modo pelo qual a política era influenciada pela geografia. [...]”<sup>134</sup>. A geografia política segundo Castro (2005) nasce com Ratzel na Alemanha. Se na França o pensamento estava voltado para as universalidades – direitos universais – liberdade, igualdade e fraternidade, na Alemanha, a geografia política fez da natureza o marco teórico para a explicação do tónus da vida política de então, vejamos: “[...] No final do século XIX, quando da sua institucionalização como ramo da geografia, a geografia política procurou na natureza o marco teórico para explicação da vida política. [...]”<sup>135</sup>. Essa meta pragmática do conhecimento geográfico muito interessou aos Estados em suas colonizações de exploração.

Castro (2005) observa que havia no início do século XX uma atmosfera de profunda desconfiança em relação à capacidade do conhecimento geográfico explicar o fenômeno político. Nesse horizonte se descortinava “[...] a contradição entre a grande visibilidade do fenômeno político na geografia e a desconfiança em relação à capacidade de a geografia política ser capaz de investigá-las, [...]”<sup>136</sup>. Dentro dessa atmosfera dois fatores históricos permearam as discussões acadêmicas sobre a geografia política:

[...] O primeiro, iniciado durante e após a Segunda Guerra Mundial, censurava as teses da necessidade *da lei do mais forte* na relação entre os Estados nacionais elaboradas no âmbito da geopolítica. Esta autocrítica da disciplina resultou do reconhecimento da instrumentalização do saber geográfico para as aventuras coloniais e imperialistas das potências europeias e da crítica aos limites científicos de uma agenda limitada ao Estado como um tema central. O segundo pode ser demarcado a partir da década de 1970, com a incorporação do paradigma marxista e do *método materialista dialético* à disciplina. Deve-se à importância de algumas correntes, que adotaram esse *paradigma* como marco teórico, o privilégio conferido à economia política em detrimento da política, negando a esta última qualquer fundamento na explicação dos fenômenos e processos sócio-espaciais. (CASTRO, 2005, p. 30-31).

Levando-se em consideração estes dois fatores podemos afirmar juntos com Castro (2005) que: “[...] a política nunca deixou de estar em evidência na geografia. [...]”<sup>137</sup>. Para Castro (2005) dois momentos evidenciam a crise da geografia política: o primeiro é aquele da geografia como *discurso*<sup>138</sup> fomentador do expansionismo europeu na África, e o segundo é aquele oriundo das discussões advindas do materialismo histórico e dialético que pretira do Estado-Nação o papel de vetor explicativo de vários dos problemas sócio-espaciais.

<sup>134</sup> Castro (2005, p. 18).

<sup>135</sup> Castro (2005, p.18).

<sup>136</sup> Castro (2005, p. 30).

<sup>137</sup> Castro (2005, p.31).

<sup>138</sup> A pesquisa com os professores teve como fundamento teórico-metodológico a análise dos discursos dos professores(as) de geografia, do 3º ano do ensino médio, das três escolas.



Com base no exposto, Castro (2005) apresenta-nos uma tese metodológica propositiva para o ensino de geografia política. Nessa direção Castro (2005) propõe uma delimitação triádica do campo de análise da geografia política:

A partir dessa diferenciação, é possível então delimitar melhor o campo da geografia política. Sugiro aqui três dimensões necessárias aos problemas considerados pertinentes à sua análise: 1) o pressuposto da política, em seu sentido restrito, como central ao controle e à definição dos limites do cotidiano das sociedades; 2) o território como materialidade e arena dos interesses e das disputas dos atores sociais; e 3) o poder como um exercício resultante de relações assimétricas que se organizam no interespaço do mundo social. [...] (CASTRO, 2005, p. 52-53).

Essas indicações de Castro (2005) foram levadas em consideração tanto na formulação das perguntas para o questionário, quanto para a construção das perguntas que nortearam as entrevistas com os docentes. Temos nesta tese metodológica propositiva, como primeira escala de análise, a busca pela compreensão do Estado. Em segundo lugar, o território como espaço usado (pela sociedade) e regulado (pelo Estado) – aqui o poder se nos aparece como produto da relação entre estes dois vetores. O tema das *jornadas de junho de 2013* traz consigo a conjugação desses fatores. Portanto, nesse quadro apontado por Castro (2005) observamos o campo de investigação da geografia política. Ainda no horizonte da tese metodológica Castro (2005) fala-nos das escalas de ação como uma categoria de análise da geografia política. Vejamos o que se entende por esta categoria de análise:

Reitero que a geografia política analisa como os fenômenos políticos se territorializam e recortam espaços significativos das relações sociais, dos seus interesses, solidariedades, conflitos, controle, dominação e poder. Numa linguagem geográfica, estes espaços podem ser identificados como fronteiras, centro, periferia, guetos, unidades políticas etc. Para a análise desses espaços, o recurso ao artifício metodológico da escala tem sido uma perspectiva adequada porque identifica o significado das escalas de ação institucional e os recortes territoriais produzidos por esta ação. [...] (CASTRO, 1995, *apud* CASTRO, 2005, p. 53).

A escala de ação na constituição dos fenômenos políticos constituem um recurso analítico e didático. Castro (2005) fala-nos da necessidade de articulação entre as escalas. “Assim, como recurso analítico e didático, tomamos como ponto de partida a idéia [*sic*] de que as escalas dos fenômenos políticos institucionais da modernidade são aquelas que recortam os territórios locais, regionais e nacionais e o global. [...]”<sup>139</sup>. Segundo Castro (2005) a articulação entre as escalas é necessária.

Vimos anteriormente que o conceito de território nacional é a base material do poder institucionalizado. O território assim entendido é a variável através da qual o trabalho da

---

<sup>139</sup> CASTRO, 2005, p. 54.

geografia política deve começar, segundo Castro (2005). A obra marco da geografia política segundo Castro (2005) é a obra *Politische Geographie* de 1897 apresentada por Ratzel. “[...] Afinal, é por aqui que todos os trabalhos deste campo começam. Este eixo é o vínculo estreito entre o Estado e o *solo* [...] Este foi o eixo em torno do qual se estruturou a geografia política ratzeliana [...]”<sup>140</sup>. A tese metodológica adotada para a análise da geografia política clássica era a seguinte:

No prólogo da primeira edição da sua *Geografia política*, Ratzel expressa a preocupação em lhe dar uma dimensão científica, superando as queixas sobre a sua aridez. Para ele, esta disciplina essencial só adquiriria vida e sentido com a elaboração de uma ordem estruturada do material bruto existente — descrições, inventários estatísticos, cartas históricas e políticas — e com uma pesquisa fundada na comparação e na abordagem dinâmica desse material. [...] (CASTRO, 2005, p. 68).

Em pleno século XXI assistimos a luta pelos direitos de segunda dimensão – aqueles para os quais o Estado tem o dever de prover sua eficácia através de políticas públicas. Portanto, há em paralelo ao estudo do Estado como forma de organização política da sociedade a necessidade de se estudar o aparato das instituições que compõem o Estado. Aqui a geografia política tem a função de desvelar a diversidade de ideologias que compõem as ações sociais sobre o solo do Estado-nação.

Nestas premissas observa-se o quadro no qual o tema das jornadas de junho de 2013 está inserido, bem como também o método e seus respectivos procedimentos de análise aqui adotados.

---

<sup>140</sup> CASTRO, 2005, p. 68.

## 4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

### 4.1. ANÁLISE DOS QUESTIONÁRIOS RESPONDIDOS PELOS DISCENTES

Buscou-se com a primeira pergunta do questionário observar o número de participação ativa dos estudantes nas *jornadas de junho de 2013* assim como seus desdobramentos no espaço geográfico. Constatou-se que, dentre os discentes do 3º ano do ensino médio das três escolas 87,7 % não participaram, nas ruas, das *jornadas de junho de 2013* (71 respostas) (Tabela 1). 12,3 % responderam que sim, participaram (10 respostas).

Tabela 1. Você participou de alguma mobilização social, nas ruas de sua cidade, no contexto dos protestos deflagrados pelas Jornadas de Junho de 2013?

Escola	Sim		Não		Total	
	Absol.	%	Absol.	%	Absol.	%
<b>Monte Carmelo</b>	0	0,0	17	100,0	17	21,0
<b>Nenzinha Cunha Lima</b>	1	7,1	13	92,9	14	17,3
<b>Premen</b>	9	18,0	41	82,0	50	61,7
<b>Total</b>	10	12,3	71	87,7	81	100

Para Castro (2005) é na relação entre a política e território que se haverá de erguer o campo da geografia política. “[...] podemos indicar que é na relação entre a política – expressão e modo de controle dos conflitos sociais – e o território – base material e simbólica da sociedade – que se define o campo da geografia política.”<sup>141</sup>. Nesta pesquisa temos as *jornadas de junho de 2013* como um tema-proposta – vimos anteriormente que, este tema é complexo, pois se explica através de vários sistemas sociais que se explicam de modo interdependente. Estes sistemas não são apenas conceituais, assim como também são sistemas institucionais, aos quais cabe uma força, uma competência dentro da jurisdição estatal. A interrelação entre estas duas esferas nas quais irradiam sistemas habita a complexidade. Neste sentido diante de uma irradiação heterogênea de temas que desse núcleo emana, Castro (2005) adverte-nos que há um ponto forte e um ponto fraco da existência de uma gama heterogênea de temas a serem abordados pela geografia política:

<sup>141</sup> Castro (2005, p.15-16).

Todos esses fenômenos compõem uma ampla gama de temas que, paradoxalmente, constituem na atualidade o ponto forte e a fragilidade da geografia política. Ponto forte porque, enfocando a lógica espacial da política, faz emergirem as questões relativas aos fenômenos que resultam da organização e da gestão coletiva da sociedade e os modos como estes afetam e são afetados pelo espaço, possibilitando à disciplina incorporar e responder aos desafios impostos pela contemporaneidade. A fragilidade, para alguns de seus críticos, encontra-se justamente na diversidade de temas por dificultar a construção de um *corpus [sic] temático*<sup>142</sup> coerente, com suporte numa base teórico-metodológica abrangente. (CASTRO, 2005, p.16).

A abrangência a que Castro (2005) fala-nos, entendemos ser não apenas extensional, mas qualitativa: já que lidamos com questões filosóficas do tipo: o que é isto, o poder?! E, também lidamos com questões científicas do tipo: por que o poder se manifesta, no espaço, assim e não de outro modo?! Com base no primeiro prisma, o filosófico, dissemos que a significação ontológica da geografia política era contemporânea de uma fase em que o positivismo que vinha na bandeira do Estado brasileiro também era meta na instituição de uma geografia científica. Como ciência, a geografia política pode ser assim entendida:

A geografia política pode então ser compreendida como um conjunto de ideias políticas e acadêmicas sobre as relações da geografia com a política e vice-versa. O conhecimento por ela produzido resulta da interpretação dos fatos políticos, em diferentes momentos e em diferentes escalas, com suporte numa reflexão teórico-conceitual desenvolvida na própria geografia ou em outros campos como a ciência política, sociologia, antropologia, relações internacionais etc. [...] (CASTRO, 2005, p.17).

Na segunda pergunta observou-se que nas três escolas a prevalência foi a da não participação no ciberespaço em relação ao tema das jornadas de junho de 2013. Nenhum discente da escola Monte Carmelo participara, no ciberespaço, de mobilizações sociais na internet. Um em cada três alunos das escolas Nenzinha Cunha Lima e Premem participaram sim, na internet, de alguma mobilização social voltada para o tema das *jornadas de junho de 2013* (Tabela 2):

Tabela 2. Você participou de alguma mobilização social, na internet, ligada aos protestos conhecidos em seu conjunto como jornadas de junho de 2013?

Escola	Sim		Não		Total	
	Absol.	%	Absol.	%	Absol.	%
Monte Carmelo	0	0,0	17	100,0	17	21,0
Nenzinha Cunha Lima	4	28,6	10	71,4	14	17,3
Premem	17	34,0	33	66,0	50	61,7
<b>Total</b>	21	25,9	60	74,1	81	100

<sup>142</sup> Grifo nosso.

O contexto sócio-econômico de acesso à rede mundial de computadores é, em tese, de maior acesso na escola Premem – a localidade da escola fica próximo ao Shopping Partage – essa situação geográfica também é compartilhada pela escola Nenzinha Cunha Lima - no qual há uma área wi-fi disponível a todos que frequentam o shopping. Outra questão a ser observada nestes números referentes à mobilização social na internet é o acesso à internet em sua própria residência – neste segundo aspecto também os alunos do Pedregal (em tese) estão em desvantagem em relação aos alunos do bairro do catolé, no Premem e também do Nenzinha Cunha Lima. O contexto dessas duas perspectivas é o da temática da inclusão digital.

As jornadas de junho de 2013 trouxeram como novidade em relação a outros protestos sociais predecessores na história política brasileira a novidade da organização e programação da ocupação do espaço geográfico, da rua, no ciberespaço, em especial, essa organização se deu através das redes sociais virtuais. O termo *ciberespaço* foi forjado pelo literato Willian Gibson com sua obra intitulada *Neuromancer* produzido em 1984.

O ciberespaço agrega o espaço socialmente produzido, sendo este uma estrutura criada pela evolução dos recursos tecnológicos e pelas construções sociais resultantes das apropriações feitas pelos indivíduos. [...] O ciberespaço é visto como uma dimensão da sociedade em rede, onde os fluxos definem novas formas de relações sociais. [...] O indivíduo rompe com alguns princípios tidos como regras sociais, alterando alguns valores e crenças, sem que isso seja uma determinação da sociabilidade existente no mundo. (BERGMANN, 2007, p. 4).

Através da mídia ficou perceptível a consonância da sociabilidade virtual com a sociabilidade das ruas – placas que diziam – “saímos do *facebook*” mostravam contrariamente a posição de Bergmann (2007) que havia sim certa consonância entre as duas sociabilidades. De acordo com os dados da tabela o uso do ciberespaço em relação às mobilizações sociais foi nulo na Escola Monte Carmelo, posto que 100% dos discentes declaram não participar nesse ambiente virtual das mobilizações sociais. Esse dado levanta também o debate sobre a inclusão digital nas escolas públicas de maneira ampla.

Nas duas primeiras perguntas do questionário objetivou-se a ciência da participação do discente, seja no espaço geográfico ou virtual, nas *jornadas de junho de 2013*. Nesta terceira questão os alunos precisariam se posicionar criticamente sobre o fenômeno das jornadas de junho de 2013. Nas três escolas observou-se um índice favorável à legitimidade da ocupação das ruas nas jornadas de junho de 2013 superior a 85%. A maior rejeição foi constatada na Escola Nenzinha Cunha Lima com 14,3% (2 respostas). O índice de rejeição da Escola

Premen em relação a Escola Monte Carmelo mostrou-se equidistante aproximadamente 5% o – um terço do índice da escola com rejeição superior (Tabela 3).

Tabela 3. No seu entendimento a ocupação das ruas pelo povo, como forma de protesto, é legítima?

Escola	Sim		Não		Em branco		Total	
	Absol.	%	Absol.	%	Absol.	%	Absol.	%
<b>Monte Carmelo</b>	16	94,1	1	5,9	0	0,0	17	21,0
<b>Nenzinha Cunha Lima</b>	12	85,7	2	14,3	0	0,0	14	17,3
<b>Premen</b>	44	88,0	2	4,0	2	4,0	50	61,7
<b>Total</b>	72	2,5	7	87,7	2	4,0	81	100

O direito de acesso ao território, ao uso do espaço público é uma prática que acompanha o processo da própria maturação do regime democrático. Como a forma de ocupação do espaço público pode legitimar ou deslegitimar os protestos sociais? Tem o Estado o poder legítimo de refrear com violência os civis que protestam nas ruas? O Estado moderno é um marco regulatório sobre o território. Para preservar este direito aos seus membros – o de uso soberano sobre o território – há a presença de pactos externos e internos. Na esfera externo há a celebração de um pacto de soberania territorial dentre as nações. Temos aqui o problema do domínio territorial do Estado bem como da soberania do Estado-nação.

Este é um problema atual a ser trabalhado pelo professor de geografia: como se dá esta manutenção de regras territoriais (jurisdicionais) em tempos de globalização impulsionadas pelo meio técnico-científico-informacional? Como se dá a construção de regras para a manutenção do controle do território ao mesmo tempo em que o Estado precisa construir regras comuns de circulação de mercadorias e de pessoas entre os territórios nacionais – fala-se de área de livre-circulação – até que ponto vai a liberalidade do conjunto dessas regras? Quais os seus limites? O estudo dos blocos econômicos ao que parece dá os contornos dessa problemática. O Estado ainda é sim um tema importante a ser trabalhado pela geografia no ensino médio.

Duas variáveis centrais gravitam em torno da geografia política na abordagem do tema da ocupação do espaço público: são eles o território e poder. O professor pode construir um mapeamento dessa manifestação do poder em territórios distintos de forma também distinta. Essa visualização espacial da manifestação do poder é um traço característico da geografia política a ser trabalhada no ensino médio a partir de temas-proposta como o das *Jornadas de junho de 2013*:

Se, por um lado, a renovação da disciplina nas décadas de 1970, 1980 e 1990 preservou um polêmico pluralismo temático e metodológico, por outro possibilitou um novo interesse pelas questões políticas na geografia e indica que a disciplina tem estado presente nos debates que se fundamentam no território como fonte ou estratégia do poder. [...] (CASTRO, 2005, p. 21).

O professor pode mostrar aos alunos que, mesmo a mobilização social não sendo ali organizada em palestras e reuniões (deliberação argumentativa) como o fora no passado – as ruas e o território continuam sendo o *locus* primeiro das reivindicações sociais. É na rua que o protesto toma corpo social e faz visível a sua força.

Quais temas emergem dessa relação? “[...] Entre estes problemas, os relativos à cidadania e às novas formas de incivilidade, às diásporas e à exclusão tendem a compor novos temas a serem investigados. [...]”<sup>143</sup>. As *jornadas de junho de 2013* são a nossa diáspora contemporânea em busca ainda de significado. Portanto, à compreensão da política faz-se necessário o entendimento e a compreensão do território. Diante disso, entendemos que:

[...] a relação entre a política, compreendida como modo de organização dos conflitos de interesses, e o território, a arena privilegiada da ação, define as muitas dimensões das relações espaço-sociedade que envolvem temas específicos<sup>144</sup> e requerem um aparato conceitual e metodológico adequado. Em outras palavras, é com recurso ao aparato da geografia política que essas dimensões poderão ser investigadas em profundidade. (CASTRO, 2005, p. 30).

A política está diretamente relacionada à forma de apropriação do espaço pela sociedade, seja de forma consciente ou não. Nesse sentido, o professor de geografia deve possibilitar que este vínculo se evidencie e, que se possa, a partir de então, construir, conjuntamente com os alunos, os problemas inerentes a esta apropriação não consciente, bem como as suas consequências.

Na quarta questão observou-se a prevalência pelo sim, pela concordância com o uso da política militar na contenção dos protestos realizados pela sociedade civil nas três escolas, 67,9% (55 respostas). A maior rejeição do uso da polícia nesta contenção dos protestos foi observada na Escola Premen 38% (19 repostas) (Tabela 4):

---

<sup>143</sup> Castro (2005, p. 30).

<sup>144</sup> Grifo nosso.

Tabela 4. Você concorda com o uso da polícia militar na contenção dos protestos da sociedade civil nas ruas?

Escola	Sim		Não		Total	
	Absol.	%	Absol.	%	Absol.	%
<b>Monte Carmelo</b>	14	82,4	3	17,6	17	21,0
<b>Nenzinha Cunha Lima</b>	10	71,4	4	28,6	14	17,3
<b>Premen</b>	31	62,0	19	38,0	50	61,7
<b>Total</b>	55	67,9	26	32,1	81	100

O Estado nasce com a preocupação da abertura e da manutenção de um controle sobre o território. Havia uma territorialidade do comando – o processo de construção do Estado moderno compreende um processo de incorporação territorial. Senhores feudais e a Igreja curvam-se ao poder do Estado. A construção do Estado prevê a concentração do poder num território específico.

Neste processo de apropriação territorial havia em relação ao Estado a exclusividade, o monopólio, do uso da força, portanto força legítima: O elemento fundamental que caracteriza o Estado é o monopólio da força legítima. A polícia é o instrumento do Estado usado para se fazer aplicar a força legitimada pelo direito (legitimação legal) e pela sociedade (legitimação axiológica, valorativa). Numa força legalmente legitimada há a impessoalidade do comando: no Estado moderno a obediência não advém do medo da punição nem da obrigação moral, mas de um reconhecimento da legitimidade do poder exercido. O uso da força é controlado pela lei<sup>145</sup>.

O crescimento do Estado tem relação com conflitos militares internacionais. O Estado nasce voltado para a função da segurança contra os perigos externos e para a organização da ordem interna. Para funcionar estas duas, o Estado dependia de uma terceira: a coleta de impostos. Os Estados absolutistas se formam a partir de guerras e de expansões ultramarinas: eram verdadeiros Estados de guerra. Indagamos se será possível explicarmos, geograficamente, o fenômeno das *jornadas de junho de 2013* sem explicarmos o papel do Estado frente às demandas sociais requeridas nas ruas via protesto. Entendemos que não. O Estado é sim fator importante na compreensão deste tema – haja vista que era para ele – o Estado – o alvo direcionador das vozes – quando falavam de renovação política ou reforma política era da estrutura da organização do Estado que os jovens contestavam. A quem interessa blindar o Estado dessa contestação social plural? O professor de geografia pode problematizar com seus alunos esse prisma que se irradia sob o signo do Estado de Bem-estar social.

<sup>145</sup> Aqui a Constituição tem uma dupla função: (i) controlar o exercício político dessa força e (ii) garantir os direitos fundamentais, dentre eles, a segurança e o acesso ao espaço público.



Na quinta questão constatou-se que, em todas as escolas prevaleceu a opção “não”, a rejeição, da legitimidade do anonimato dos Black Blocs nos protestos deflagrados pelas *jornadas de junho de 2013*. Observou-se na Escola Premen o índice de maior aceitação da legitimidade do anonimato dos Black Blocs 30% (15 respostas). O índice de aceitação da legitimidade do anonimato dos Black Blocs foi equidistante entre as escolas Monte Carmelo e Nenzinha Cunha Lima (Tabela 5):

Tabela 5. No seu entendimento o anonimato dos Black Blocs, nos protestos, é uma postura legítima?

Escola	Sim		Não		Em Branco		Total	
	Absol.	%	Absol.	%	Absol.	%	Absol.	%
<b>Monte Carmelo</b>	2	11,8	15	88,2	0	0,0	17	21,0
<b>Nenzinha Cunha Lima</b>	2	14,3	11	78,6	1	7,1	14	17,3
<b>Premen</b>	15	30,0	32	64,0	3	6,0	50	61,7
<b>Total</b>	19	23,5	58	71,6	4	4,9	81	100

O cerne desse debate na seara dos acontecimentos que comungaram nas jornadas de junho de 2013 encontramos o inciso 4º do artigo 5º da Constituição brasileira de 1988 no qual se explicita o seguinte: “É livre a manifestação do pensamento, sendo vedado o anonimato;”<sup>146</sup>. As ruas expressam estes anonimatos em várias facetas – grafites e pichações, por exemplo. Formas de protesto social no qual há uma intervenção anônima no patrimônio público e privado. Mas qual o alvo de ampla maioria desse protestos – o Estado.

Na atualidade, a centralidade do poder que se estruturou a luz do Estado-Nação se apresenta como foco da contestação da sociedade. Isso ficou claro na agenda as mobilizações que junta fizeram coro nas ruas em 2013. “[...] No momento atual, novos atores — globais, nacionais e locais — põem em questão a hegemonia e a centralidade do Estado-nação contemporâneo, [...]”<sup>147</sup>. É neste horizonte que a complexidade do momento atual se apresenta como desafio à nossa compreensão – posto que:

<sup>146</sup> BRASIL, Constituição da República Federativa do Brasil. ed. 6. São Paulo: Saraiva, 1997.

<sup>147</sup> Castro (2005, p. 36).

A complexidade do momento atual reside, justamente, na visibilidade e na aceleração dos tempos, dos ritmos e dos interesses que se movem de modo assíncrono em diferentes escalas. É do movimento deste universo variado de fenômenos que a geografia, como saber científico, extrai sua agenda temática<sup>148</sup> e suas questões. À geografia política, como uma das suas divisões, cabe refletir sobre as questões colocadas pelas dimensões inerentes às relações entre a *política* — controle dos conflitos de interesses, decisões e ações — e o *território* — base material e simbólica do cotidiano social. É através desta perspectiva que a geografia política incorpora o conjunto de temas produzidos pelas ebulições que apontam as transformações na ordem atual em diferentes escalas<sup>149</sup>. (CASTRO, 2005, p.36-37).

É importante que se frise que, conforme Castro (2005) salienta, as transformações históricas não são homogêneas nem lineares. Segundo ela há resistências no presente quanto à dinâmica de construção do novo. Considerando estas hipóteses, o desafio que se apresenta à análise da geografia política no presente é o seguinte:

[...] incorporar os fatos e as dinâmicas que trazem o novo e ao mesmo tempo considerar e interpretar as estratégias de conservação do antigo. Em outras palavras, é preciso tomar como ponto de partida que um dos traços importantes da natureza do fato político<sup>150</sup> é utilizar os meios colocados a sua disposição para preservar tudo aquilo que lhe é favorável, incluindo-se aí o território, as instituições e as normas que estruturam a organização das sociedades no espaço. (CASTRO, 2005, p. 37).

Na questão sexta constatou-se que, nas três escolas, o índice de rejeição (contra) a manifestação pública violenta, com depredação do patrimônio público e privado, foi superior a 90%. Em duas, Monte Carmelo e Nenzinha Cunha Lima este índice alcançou 100% (juntas, 31 respostas). Apenas na Escola Premen observou-se posicionamento favorável à manifestação social violenta 6% (3 respostas) (Tabela 6):

Tabela 6. Você é a favor ou contra a manifestação social pública violenta, com depredação do patrimônio público e/ou privado?

Escola	A favor		Contra		Em Branco		Total	
	Absol.	%	Absol.	%	Absol.	%	Absol.	%
<b>Monte Carmelo</b>	0	0,0	17	100,0	0	0,0	17	21,0
<b>Nenzinha Cunha Lima</b>	0	0,0	14	100,0	0	0,0	14	17,3
<b>Premen</b>	3	6,0	46	92,0	1	2,0	50	61,7
<b>Total</b>	3	3,7	77	95,1	1	1,2	81	100

Essa pergunta fora a mesma feita pelo apresentador de programa televisivo José Luiz Datena – naquela oportunidade – 17 de junho de 2013, o apresentador se surpreendera com o resultado de sua enquete – mais de 90% deles se diziam a favor da manifestação, protestos

<sup>148</sup> Grifo nosso.

<sup>149</sup> Grifo nosso.

<sup>150</sup> Grifo nosso.

violento, com depredação do patrimônio público e privado. Na pesquisa de campo observa-se com base nos dados da tabela acima que essa posição foi revista.

Na sétima questão observou-se o tema da participação dos partidos políticos nos protestos nas ruas. Constatou-se a prevalência nas três escolas pela opção “contra” 74,1% (60 respostas) esta participação dos partidos nos protestos sociais nas ruas. Dentre os dados das três escolas juntas o maior índice “a favor” da participação dos partidos políticos nas manifestações foi constatado na Escola Monte Carmelo 29,4% (5 respostas) – essa posição favorável ficou equidistante do posicionamento constatado na Escola Nenzinha Cunha Lima 28,6%.(juntas, 9 respostas) (Tabela 7):

Tabela 7. Você é a favor ou contra a participação de partidos políticos nas manifestações?

Escola	A favor		Contra		Em Branco		Total	
	Absol.	%	Absol.	%	Absol.	%	Absol.	%
<b>Monte Carmelo</b>	5	29,4	12	70,6	0	0,0	17	21,3
<b>Nenzinha Cunha Lima</b>	4	28,6	9	64,3	1	7,1	14	17,5
<b>Premen</b>	9	18,4	39	79,6	1	2,0	49	61,3
<b>Total</b>	18	22,5	60	75,0	2	2,5	80	100

Com base nestes números é possível observar uma maior rejeição à participação partidária em protestos na Escola Premen. As *jornadas de junho de 2013* levantaram o debate sobre a possibilidade de uma reforma política sem as representações partidárias. Sobre a representação política e a racionalidade constitucional. Sobre isto Almeida Filho (2011) levanta a seguinte tese: “Nas modernas sociedades complexas, o regime democrático se baseia no princípio da representação política. [...]”<sup>151</sup>. Neste horizonte a democracia participativa é entendida a luz da realização de plebiscitos e *referendum*. É neste escopo que “[...] torna-se importante estabelecer o vínculo entre a racionalidade constitucional e a representação política. [...]”<sup>152</sup>. São dois os principais problemas enfrentados pela representação política:

[...] O primeiro deles é de fundo iminentemente teórico e guarda relação com a própria essência da democracia representativa. Como os representantes eleitos pelo povo proveem de uma sociedade complexa, na qual coexistem incontáveis vetores culturais e axiológicos, a unanimidade nas decisões políticas torna-se praticamente impossível. Em virtude disso, para evitar o relativismo jurídico-político e a instabilidade a ele inerente, a democracia representativa normalmente se vale do princípio da maioria, através do qual as decisões do grupo majoritário devem prevalecer sobre as opções jurídico-políticas dos demais membros do corpo social. Em uma democracia, em geral o critério para decidir é a vontade da maioria política - no âmbito jurisdicional o princípio majoritário não se impõe sempre. (ALMEIDA FILHO, 2011, p. 104).

<sup>151</sup> Almeida Filho (2011, p. 104).

<sup>152</sup> Almeida Filho (2011, p. 104).

O problema que daí deriva é a questão de saber como fica a posição representativa dos grupos políticos minoritários. A hipótese fundamental destes problemas é a seguinte:

[...] O importante é harmonizar o princípio da maioria com a proteção das esferas jurídicas dos grupos políticos minoritários. [...] A democracia constitucional depende do equilíbrio entre os direitos da maioria e das minorias para funcionar como regime político. (ALMEIDA FILHO, 2011, p. 105).

Quanto a este quadro a posição de Almeida Filho (2011) é relativista: “É claro que esse processo nem sempre consegue compatibilizar os interesses e valores de todos os grupos da comunidade política. [...]”<sup>153</sup>. A tentativa de superação da dificuldade, segundo Almeida Filho (2011) depende das seguintes variáveis – constituição aberta – mais a eficácia imediata dos direitos fundamentais – aqui as soluções normativas. Ele afirma que: “O funcionamento da democracia representativa torna-se problemático no momento em que a representação reveste-se de uma roupagem meramente formal. [...]”<sup>154</sup>. No argumento que sustenta esta tese afirma: “[...] Na vigência do Estado Constitucional, o funcionamento da democracia representativa precisa repousar sobre alicerces materiais. [...]”<sup>155</sup>. Cabe indagarmos: quando a democracia se realiza materialmente? “[...] a democracia se realiza enquanto regime constitucional, entre outros aspectos, quando o povo dispõe de condições materiais (educação, saúde, moradia, formação cívica etc.) para exercer sua cidadania.”<sup>156</sup>. A democracia representativa possui uma dependência do processo eleitoral para bem funcionar. Será apenas aí que o cidadão deve entender a sua responsabilidade política? O indivíduo valendo-se do Estado Constitucional pode exercer sua vontade, pode decidir segundo seus valores e critérios próprios. A tese é a de que haja uma correspondência entre liberdade e democracia, pois:

[...] a liberdade assume conotação democrática tão somente quando se converte em igualdade podendo ser alcançada basicamente quando partimos de uma igualdade material (garantia das condições existenciais mínimas) que é anterior ao exercício geral da liberdade. [...] (ALMEIDA FILHO, 2011, p. 106).

A conclusão de Almeida Filho (2011) revela-nos que o princípio democrático ao incidir sobre a concretização constitucional revela uma forma tríplice e esclarece: “[...] Quer dizer, o processo legislativo e a atuação da Administração Pública devem ser acompanhados (ou complementados) pela aplicação judicial da Constituição. [...]”<sup>157</sup>. Acrescentamos um

<sup>153</sup> Almeida Filho (2011, p. 105).

<sup>154</sup> Almeida Filho (2011, p. 105).

<sup>155</sup> Almeida Filho (2011, p. 105).

<sup>156</sup> Almeida Filho (2011, p. 106).

<sup>157</sup> Almeida Filho (2011, p. 106).

quarto vetor – a vigilância do cidadão. Além daquilo que aqui se afirmou acerca da Constituição é preciso lembrar que, segundo Almeida Filho (2011), ela oferece os elementos através dos quais é possível a conformação da conduta das minorias políticas e os denominados casos difíceis “[...] (aqueles para os quais o ordenamento jurídico não apresenta uma solução normativa direta).”<sup>158</sup>.

As vozes heterogêneas observadas nas ruas, sem representação, poderão adquirir coesão, identidade? Na escola o poder é exercido de maneira direta. Mas no governo do Estado os alunos precisam compreender que este poder se faz materializa-se através da representação. Em sua perspectiva política, o conhecimento geográfico deve possibilitar a compreensão dos alunos a respeito da forma da representação parlamentar – visto que, “A forma de *representação parlamentar* nas democracias contemporâneas é exemplar da necessidade de considerar a base territorial dos conflitos de interesses que moldam as disputas políticas no interior das sociedades. [...]”<sup>159</sup>. As críticas para esse modelo de política foram nítidas em vários momentos das *jornadas de junho de 2013*. Os representantes devem representar uma vontade que deve ser identificada em recortes territoriais do Estado-nação.

Em seus debates, o professor de geografia pode problematizar o tema do centralismo do poder na própria constituição do federalismo. Quais os principais dissídios por quais passaram os governos e regimes políticos brasileiros para a manutenção de um território tão vasto sob o controle de um governo central? O Brasil se organiza na forma de uma federação, o que isso significa? Por que nos EUA houve uma confederação antes de se instituir a federação e aqui não? É o regionalismo um obstáculo ao projeto de nação brasileira? Com base na noção de federalismo os alunos terão contato com a diversidade de pensamentos que está acolhida pela ideia de nação.

O professor de geografia deve resgatar uma reflexão histórica desses fatos sociais e históricos da sociedade brasileira – não por isso, deve se valer de reiterar, de modo generalizado, nenhum dos discursos – deve, ao contrário, evidenciar a pluralidade deles e, com base neles, construir uma problematização socializada com a turma – os estudantes devem participar ativamente da construção da problemática política.

Na oitava questão constatou-se que nas três escolas prevalece a não participação dos alunos em partidos 85,2% (69 respostas). Nas três escolas observou-se que 9,9% se declaram participar de algum partido político (8 respostas). O índice daqueles que se declaram não

---

<sup>158</sup> Almeida Filho (2011, p. 106).

<sup>159</sup> Castro (2005, p. 128).

participar de partidos políticos, mas, que tinham interesse de filiar-se posteriormente foi inferior a 6% nas três escolas (Tabela 8):

Tabela 8. Você é filiado a algum partido político?

Escola	Sim		Não		Não sou, mas pretendo ser		Total	
	Absol.	%	Absol.	%	Absol.	%	Absol.	%
Monte Carmelo	0	0,0	16	94,1	1	5,9	17	21,3
Nezinha Cunha Lima	1	7,1	13	92,9	0	0,0	14	17,5
Premen	7	14,3	40	81,6	2	4,1	49	61,3
<b>Total</b>	<b>8</b>	<b>10,0</b>	<b>69</b>	<b>86,3</b>	<b>3</b>	<b>3,8</b>	<b>80</b>	<b>100</b>

Os dados dessa tabela evidenciam a crítica e o descrédito dos discentes em relação a sua representação política através de partidos. Portanto essa discussão está contida na seara da crise de nossa representação política.

Na questão nona tratamos da noção de escala geográfica em relação à importância da informação política para o discente. Nela, na Escola Monte Carmelo 11,8% responderam ser a cidade, 23,5% seu Estado, 29,4 seu país, 29,4 o mundo, deixaram em branco, sem resposta 5,9% das respostas. Na Escola Nenzinha Cunha Lima 14,4% disseram ser a cidade, 7,1% seu Estado, 57,1% seu país, 21,4% o mundo. Na Escola Premen 6% disseram ser a sua cidade, 24% seu Estado, 42% seu país, 22% o mundo, não consideraram importante 2% e 4% deixaram em branco, sem resposta. A figura abaixo apresenta os seguintes dados referentes a ela com base em números percentuais (Figura 7):

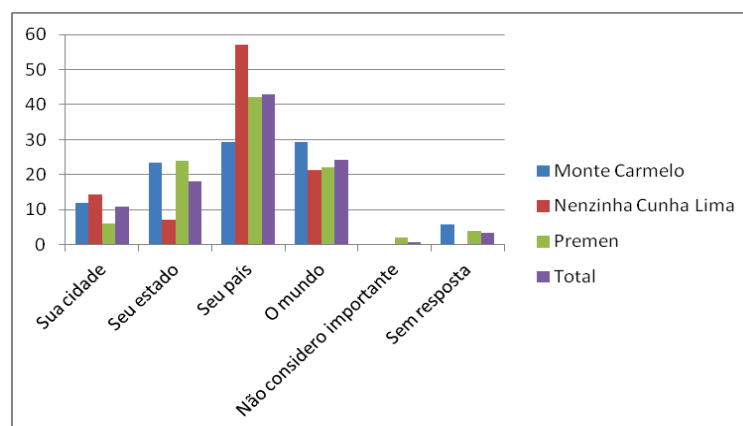


Figura 7. Você considera a notícia política importante quando envolve: Sua cidade ( ) Seu Estado ( ) Seu País ( ) O mundo ( ) Não considero a notícia política importante ( )

Outro vetor que complexifica as *jornadas de junho de 2013* como tema proposta para as aulas de geografia no ensino médio é a necessidade de se compreender o fenômeno a

partir da correlação de várias escalas de forma interdependente. Dentro dessa interdependência entendemos que é preciso “conhecer o lugar para compreender o mundo” – a hipótese geográfica é a de que o estudante de geografia precisa partir do que lhe é mais próximo para se alcançar a compreensão daquilo que, no espaço, se apresenta mais distante – esta é uma escala extensional – podemos ainda usar várias escalas na compreensão de um fenômeno.

Poder e estratégias de controle e dominação a partir do território controlado pelo Estado nacional eram questões sempre implícitas ou explícitas na agenda da geografia política nas primeiras décadas do século XX, o que fez das escalas de análise nacional e global as mais adequadas aos estudos da disciplina. [...] (CASTRO, 2005, p.20).

A geografia política estava voltada para escalas de longo alcance – nacional e global – o professor de geografia pode na medida do possível tecer correlações dos fatos apresentados nestas escalas com fatos decorrentes da escala local – ligando-os, conceitualmente. O elo de ligação são as próprias manifestações do poder no espaço. O conceito de poder conforme Weber é entendido no seu aspecto social. Segundo ele, o objeto da ciência política é o poder. Weber analiticamente retira o poder de sua concepção estatal e o põe à compreensão a partir de uma *relação de forças*. Weber propõe duas teses: tese (i): o poder está situado numa relação; tese (ii): não pode haver poder se o agente que o detém não possua a capacidade de alterar o comportamento de um outro sujeito que não o detém. Com a concepção weberiana o poder deixa de ser estático (material) e passa para a relação. Nestes termos acima considerados o professor de geografia precisa levar em consideração a escala política dos fenômenos geográficos:

[...] Mudando a escala, do bairro para a cidade, para a unidade da federação, para a região ou para o conjunto do território nacional, mudam os interesses. [...] Portanto, qualquer que seja a escala, quanto mais variada e complexa for a sociedade maior será a diferença entre as necessidades dos grupos e das classes sociais e de cada território ocupado por eles. (CASTRO, 2005, p. 40-41).

Com base no que até dissemos, o núcleo da discussão proposta pela geografia política gravita em torno de uma relação – a relação entre a política e o território. Essa relação nasce de uma tensão social. Tensão que possui uma dimensão simbólica (a política) e outra material (território):

[...] Essas disputas no interior da sociedade criam tensões e formas de organização do espaço que definem um campo importante da análise geográfica. Neste sentido, podemos indicar que é na relação entre a política — expressão e modo de controle dos conflitos sociais — e o território — base material e simbólica da sociedade — que se encontram os temas e questões do campo da geografia política. (CASTRO, 2005, p. 41).

Para Castro (2005) não podemos estudar a geografia política fora dos estudos dos marcos institucionalizados, pois, segundo ela o espaço político não é efêmero, posto que institucionalizado. Castro (2005) propõe duas teses metodológicas para a análise da geografia política.

Pensar um *espaço político* como um recurso metodológico para identificar as condições que o diferenciam de outros espaços, objetos de estudos na geografia, me parece necessário. Para qualificar esse espaço político tomo dois pontos de partida que podem ser promissores: a perspectiva das escalas territoriais dos fenômenos políticos<sup>160</sup> e a identificação do campo da disciplina, isto é, o conjunto estruturado de noções que indicam a área de ação ou de extensão de um fenômeno ou de um processo que caracteriza uma área do conhecimento. (CASTRO, 2005, p. 80).

Se no século XIX as escalas privilegiadas de análises eram a nacional e a global hoje há a necessidade de se debater a respeito da escala local das ações dos cidadãos no espaço. Esta ação pode ser material, ocupando o espaço público, mas pode ser simultaneamente virtual. A escala como problema teórico-metodológico da geografia política:

Tomando a escala dos fenômenos políticos como problema, ao contrário da geografia política clássica, surgida nos marcos da escala territorial dos Estados nacionais e nas disputas entre eles, nas últimas décadas do século XX a disciplina precisou responder aos desafios dos fenômenos em escalas múltiplas. Nesse período, a escala dos fenômenos da *globalização* impôs-se a todas as reflexões na maioria dos campos das ciências sociais, tanto pela novidade neles contida e pelo leque de questões colocadas às outras escalas como pela opção de uma abordagem conceitual fundamentada em modelos explicativos abrangentes na maioria dos estudos. No caso da geografia política, a busca de uma perspectiva nomotética, há muito esgotada nos falseamentos do determinismo naturalista, levou-a ao encontro das teorizações dos movimentos sistêmicos da reprodução ampliada do capital no comando da globalização, como já indicado. (CASTRO, 2005, p. 80-81).

É preciso na atualidade, trabalharmos com nossos alunos uma geografia política que se faz compreendida a luz do processo atual de globalização. Esse processo não tem origem na atualidade. Deve ser distinguido da noção de mundialização das relações. Aqui temos uma perspectiva política de análise pautada num sistema-mundo. A tese de Castro (2005) acerca dos estudos da globalização é a seguinte:

[...] Invertendo a proposição, nesta perspectiva as ações políticas locais são sempre determinadas pelos vetores da escala global, devendo-se concentrar nela as questões e as indagações para as pesquisas, mesmo que o objetivo seja compreender as esferas do cotidiano. (CASTRO, 2005, p. 82).

Se o cenário local é desenhado a partir de interesses exteriores a ele, então é tarefa do professor de geografia, através da geografia política, definir os contornos espaciais dessa rede

---

<sup>160</sup> Grifo nosso.



de interesses. Se partirmos do geral para o particular, metodologicamente, a proposta de Castro (2005) para os estudos da geografia política contemporânea se aproxima de uma dedução. Sobre os estudos sobre a globalização na segunda metade do século XX ela diz o seguinte referente a relação entre a escala local e a nacional: “[...] Não foi difícil, então, a escala global tornar-se o recorte privilegiado para investigar os processos econômicos e políticos, sendo considerado epifenômeno tudo que acontecesse nas escalas nacionais e locais. [...]”<sup>161</sup>. Para estudá-la, segundo Castro (2005) o geógrafo deve articular as escalas de análise.

[...] Portanto, se a geografia política do Estado como escala privilegiada de análise de alguns fenômenos deixou de ver outras escalas significativas dos espaços políticos, tomar a escala global como determinante certamente resultará numa visão incompleta das outras escalas do acontecer social e espacial. (CASTRO, 2005, p. 83-84).

Para Castro (2005) a escolha de uma única escala de análise pode resultar numa visão incompleta do fenômeno em apreciação. A justificativa da escolha da pluralidade de escalas de análises pode ser entendida no seguinte argumento:

[...] Esta opção de dar visibilidade e consistência explicativa a múltiplas escalas dos fenômenos políticos no espaço reflete o momento epistemológico atual na disciplina, marcado pela superação do que Giddens chama de consenso ortodoxo, dominado por modelos explicativos abrangentes, e a possibilidade de recorrer a outros marcos teóricos mais adequados à complexidade daqueles fenômenos. [...] (CASTRO, 2005, p. 36).

Fica clara a postura frente a uma complexidade dos fenômenos políticos – é esta complexidade que solicita uma múltipla escalaridade na análise dos fenômenos políticos pela geografia política. Neste contexto o debate atual da geografia política “[...] aponta as muitas possibilidades temáticas e escalares nos estudos das formas de organização do espaço e os conflitos de interesses na sociedade que elas expressam.”<sup>162</sup>. É a complexidade do fenômeno materialmente considerado, que faz das *jornadas de junho de 2013* um objeto complexo da geografia política a ser trabalhada na escola, no ensino médio.

Uma relação que ficara de fora nos estudos de geografia política clássica: a relação entre o Estado e o indivíduo. Na atualidade essa relação deve ser sim, estudada. Os direitos fundamentais de segunda dimensão parecem dar os contornos dessa relação. Na atualidade o Estado nacional, segundo Castro (2005), ainda é uma categoria de análise importante para os estudos de geografia política. O uso das múltiplas escalas na análise dos fenômenos políticos

---

<sup>161</sup> Castro (2005, p. 82).

<sup>162</sup> Castro (2005, p. 86-87).

na atualidade é necessária, mas traz consigo algumas dificuldades. Há duas dificuldades na escolha de múltiplas escalas de análises para o estudo dos fenômenos políticos:

Mas a multiplicidade das escalas de visibilidade da política obriga a enfrentar dois problemas. Um é o da abrangência do campo da geografia política, questão sempre presente no debate entre aqueles que se propõem a produzir conhecimento sobre as relações entre a política e o espaço, como já foi visto na Introdução. Esta abrangência compõe uma agenda muito ampla de temas de interesse. O outro é, a partir dessa abrangência, qualificar o espaço político diferenciando-o de outros espaços, objetos de investigação na geografia. (CASTRO, 2005, p. 88).

Nesse horizonte Castro (2005) reitera a importância da escala global. Nela deve estar contida outras escalas como a nacional, a regional e a local. Todas devem estar relacionadas. Posto que, “É na oposição e complementaridade dos interesses nessas escalas que a agenda temática de uma geografia política do novo milênio deve ser formulada, [...]”<sup>163</sup>. Segundo Castro (2005), a amplitude temática que gravita, na atualidade em torno da geografia política não é uma falha, mas um trunfo, posto que, “[...] demonstram a sensibilidade da geografia para a complexidade do processo dinâmico das mudanças no mundo contemporâneo, que impõem novos problemas e novas questões sobre o espaço. [...]”<sup>164</sup>.

Vimos anteriormente que o sentido etimológico do termo política guarda consigo um sentido lato e outro estrito. Mas como análise etimológica é formal, ela deve ser complementada pela análise substantiva da análise política e é nessa hora que a análise geográfica se faz necessária. Temos aí a política como estratégia de negociação e ação organizada sobre o espaço ocupado e vivido. Nessa direção a institucionalização do poder estatal é campo da geografia política segundo Castro (2005). Portanto a agenda temática ampla é necessária.

[...] A agenda temática da disciplina é necessariamente ampla, porém representativa de um momento histórico em que problemas relativos à construção de uma ordem política supranacional convivem com as reformas adaptativas dos aparatos estatais e das ações organizadas das sociedades locais sobre os temas que afetam diretamente seus conflitos e suas condições de existência e de cidadania. (CASTRO, 2005, p. 91).

O professor de geografia deve possibilitar a presença no lugar da manifestação do poder do Estado, evidenciar os elementos que os ligam aos fatos nacionais e, deve possibilitar a compreensão o que de diverso permanece na unidade da ideia de nação. Esse projeto nacional não começa inexoravelmente no lugar com a ação de cada indivíduo?

---

<sup>163</sup> Castro (2005, p. 89).

<sup>164</sup> Castro (2005, p. 89).

O professor de geografia deve ainda possibilitar a compreensão dos alunos a respeito da escala privilegiada de ação que é o lugar. Pensar o mundo e agir no lugar. Aqui ele pode problematizar com eles os limites de ação da sociedade local. A esse respeito a tese de Castro (2005) é a seguinte: “A questão do centralismo ou do federalismo é importante para compreender os limites de ação da sociedade local sobre o seu território. [...]”<sup>165</sup>. Portanto, o debate a respeito dos Estados unitários e Estados federados a luz da representação política da sociedade é uma via de discussão em sala:

[...] Nas estruturas de gestão política centralizadas, como na França, a influência da sociedade local nas alocações de recursos públicos se faz através do aparato institucional de representação política que engloba os eleitos nas comunas, nos departamentos e nas regiões. Nos Estados Federais, como os EUA, a divisão territorial significa bem mais que a representação política e traduz o controle e a influência dos recortes subnacionais em decisões sobre os interesses dos seus habitantes. Estas decisões incluem legislação própria e geração de receitas através de impostos. [...] A questão dos recortes administrativos tem, portanto, importância considerável para a geografia política. [...] (CASTRO, 2005, p. 132).

Com base no que acima discutimos é visível que o professor precisa sair da zona de conforto de trabalhar com os alunos os conceitos científicos de modo já pronto e acabado. Ele precisa despertar para o seu papel social e político – sim, o professor é um agente político – seu discurso também está eivado de ideologias que precisam ser superadas – aqui a postura crítica necessária a construção do conhecimento político na escola. Como tal, o professor de geografia deve possibilitar que a sociedade reconheça a força que possui – a força que se faz visível em cada ação ou mobilização social a partir dos territórios locais “[...] A força da sociedade local reverteu as imposições vindas *de cima*. Logicamente essa força será maior e mais efetiva quanto maior for o tempo de existência de uma sociedade em *seu* território.”<sup>166</sup>. Com base na análise do texto constitucional o professor pode propor aos alunos o uso das escalas de ação: nela, observar-se-á as responsabilidades locais, estaduais, e federais (da União):

No caso do Brasil, há uma estrutura federativa definida pela Constituição, na qual o exercício do poder sobre o território é responsabilidade partilhada da União (poder central); dos Estados (unidades da federação) e dos municípios (poder local). [...] Cada uma dessas escalas tem poder legislativo e extrativo, ou seja, podem legislar e recolher impostos, isto é, tributar. Porém, ao contrário do que acontece na federação americana, onde as atribuições federais são limitadas basicamente à segurança, defesa, moeda e relações internacionais, no Brasil os limites da legislação sobre as atribuições federais são extremamente abrangentes, e as atribuições das escalas estadual e municipal são estabelecidas como exceção ao que não é responsabilidade da União. (CASTRO, 2005, p. 133).

---

<sup>165</sup> Castro (2005, p. 132).

<sup>166</sup> Castro (2005, p. 133).

Com base na passagem acima é possível observar a tripartição jurisdicional do poder estatal. Nesse quadro a conclusão de Castro (2005) é a de que a geografia não se aparta da história política do Brasil. O tema “município” merece atenção especial pelo professor de geografia no ensino médio. É nesta escala que o estudante pode avaliar a sua ação no espaço. Segundo Castro (2005) “É neste quadro institucional que o tema município começa a exigir atenção da geografia política como um recorte espacial institucionalizado importante. [...]” (p. 134). O argumento que sustenta a tese conclusiva diz o seguinte:

[...] Após a Constituição de 1988, novas atribuições foram definidas para esta escala local da política nacional, e as exigências crescentes de organizações da sociedade em torno de direitos da cidadania contribuem para maior visibilidade dessa escala. Afinal, cidadania se conquista através da lei geral, mas é vivida no cotidiano do território, ou seja, naquele das relações de proximidade, de oferta e acesso aos serviços que tornam o direito uma prática social real. [...] (CASTRO, 2005, p. 134).

A escala municipal de análise é importantíssima para a geografia política:

[...] A escala municipal é portanto significativa do fazer político no espaço e oferece um vasto campo para a geografia política contemporânea que vai desde a visibilidade de um espaço político de ação das organizações da sociedade civil até as decisões concretas que resultam em políticas públicas que impactam o território e a vida do cidadão. Paralelamente, este é o recorte que revela, em escala reduzida, comportamentos, valores e preferências que permitem compreender traços característicos e diferenças regionais na sociedade nacional. (CASTRO, 2005, p. 134).

Na questão décima, dentre as três escolas, no Premem observou-se o maior índice a favor do “sim” 68% (34 respostas). Na escola Monte Carmelo houve prevalência pelo sim, não tão acentuada quanto no Premem, posto que no Monte Carmelo 41,2% (7 respostas) se posicionaram que não, as redes sociais virtuais não contribuem o fortalecimento do seu senso político. Na Escola Nenzinha Cunha Lima houve um equilíbrio 50% responderam que sim e 50% responderam que não (Tabela 9):

Tabela 9. No seu entendimento as redes sociais virtuais contribuem para o fortalecimento do seu senso político?

Escola	Sim		Não		Em Branco		Total	
	Absol.	%	Absol.	%	Absol.	%	Absol.	%
<b>Monte Carmelo</b>	9	52,9	7	41,2	1	5,9	17	21,0
<b>Nenzinha Cunha Lima</b>	7	50,0	7	50,0	0	0,0	14	17,3
<b>Premem</b>	34	68,0	16	32,0	0	0,0	50	61,7
<b>Total</b>	50	61,7	30	37,0	1	1,2	81	100

A percepção política das redes sociais está passível da construção de uma leitura crítica do conteúdo midiático ali contido ou construído socialmente. Aqui entendemos que

haja uma função importante na escola da geografia política – posto que “a geografia serve para desvendar máscaras sociais” como expõe Ruy Moreira (2007) em subtítulo de um capítulo de sua obra *Pensar e ser em geografia* (2007). Estas “máscaras” sociais as quais estão por traz dos seus discursos midiáticos precisam ser socialmente debatidas em sala pelo professor de geografia e seus discentes. É preciso reconhecer, portanto, que há por traz desses discursos interesses que nem sempre estão evidentes.

Na questão décima primeira observou-se que, nas três escolas há uma prevalência pelo sim 58% (47 respostas). 38,3% declararam não conhecer o programa de rádio A Voz do Brasil. O maior índice desse conhecimento do programa foi observado na Escola Premen 66% (33 respostas). Observou-se um equilíbrio entorno dos 50% nas demais escolas, para sim e para não (Tabela 10).

Tabela 10. Você conhece o programa de rádio A Voz do Brasil?

Escola	Sim		Não		em branco		Total	
	Absol.	%	Absol.	%	Absol.	%	Absol.	%
<b>Monte Carmelo</b>	8	47,1	9	52,9	0	0,0	17	21,0
<b>Nenzinha Cunha Lima</b>	6	42,9	7	50,0	1	7,1	14	17,3
<b>Premen</b>	33	66,0	15	30,0	0	0,0	50	61,7
<b>Total</b>	47	58,0	31	38,3	1	1,2	81	100

As vozes emanadas nos protestos sociais reclamavam do nosso déficit de segurança, saúde, educação – direitos constitucionais fundamentais – muitos dos quais fazem parte da política governamental federal – um dos instrumentos da publicização dessa política federal é o programa de rádio A Voz do Brasil. Ao lado da internet é um veículo de comunicação que alcança parcela considerável da sociedade brasileira – inclui aí consigo aqueles que ainda não têm acesso a computadores com internet em casa.

Ainda na seara da mídia em relação às *jornadas de junho de 2013* tratou-se na questão décima segunda da legitimidade da informação propagada no ciberespaço, nas redes sociais virtuais em relação àquelas manifestações. Na questão décima segunda, observou-se que, dentre as três escolas prevaleceu a declaração dos discentes pelo não 75,3% (61 resposta), não confiam na informação contida nas redes sociais em relação aos protestos. Declararam que sim 22,2% – estes confiam nas informações apresentadas nas redes sociais virtuais acerca dos protestos. Dentre as três escolas o menor índice de confiança nesta informação foi observada na Escola Monte Carmelo 17,6% (3 respostas). Por conseguinte, esta escola apresentou o maior índice de desconfiança na informação apresentada nas redes sociais virtuais sobre os protestos 82,4% (14 respostas) (Tabela 11):

Tabela 11. Você confia na informação apresentada nas redes sociais virtuais acerca dos protestos?

Escola	Sim		Não		Em Branco		Total	
	Absol.	%	Absol.	%	Absol.	%	Absol.	%
<b>Monte Carmelo</b>	3	17,6	14	82,4	0	0,0	17	21,0
<b>Nenzinha Cunha Lima</b>	4	28,6	10	71,4	0	0,0	14	17,3
<b>Premen</b>	11	22,0	37	74,0	2	4,0	50	61,7
<b>Total</b>	18	22,2	61	75,3	2	2,5	81	100

A postura crítica dos discentes em relação ao conteúdo da informação midiática das redes sociais ficou evidente nos dados apresentados na tabela acima.

Na questão seguinte tratamos da principal fonte de informação política dos discentes do 3º ano do ensino médio das três escolas. Na questão décima terceira observou-se que, na Escola Monte Carmelo 76,5% disseram ser a televisão, 0% declaram ser o rádio, 0% declaram ser o jornal impresso local, 5,9% declaram ser o jornal impresso nacional, 5,9% declararam ser as redes sociais na internet, 5,9% declararam ser conversas com colegas no bairro em que mora, 11,7% marcaram mais de uma opção. Na Escola Nenzinha Cunha Lima 78,6% declararam ser a televisão, 0% o rádio, 0% o jornal impresso local, 0% o jornal impresso nacional, 21,4% as redes sociais na internet, 0% conversas com colegas no bairro em que mora. Na Escola Premen 58% dos discentes declararam ser a televisão, 0% o rádio, 2% o jornal impresso local, 12% o jornal impresso nacional, 12% as redes sociais na internet, 0% conversas com colegas no bairro em que mora e 10% marcaram mais de uma opção (Tabela 12). Os dados dessa figura são dados percentuais e não absolutos:

Tabela 12. Qual a sua principal fonte de acesso às informações políticas? A televisão ( ) O rádio ( ); O Jornal impresso local ( ) O jornal impresso nacional ( ) As redes sociais na internet ( ) Conversas com colegas no bairro em que moro ( )

Escola	A televisão	O rádio	O jornal impresso local	O jornal impresso nacional	As redes sociais na internet	conv. com colegas do bairro	Total de respostas
<b>Monte Carmelo</b>	65,2	8,7	4,4	8,7	13	0	23
<b>Nenzinha Cunha Lima</b>	78,6	0	0	0	21,4	0	14
<b>Premen</b>	54	1,6	3,2	9,5	20,6	11,1	63

Castro (2005) levanta a tese de que, na contemporaneidade, a geografia é informada pela política e, não um conhecimento que forma o fato político. Isso ela afirma com base no papel da mídia massiva na construção do fato político – coberturas simultâneas aos acontecimentos – a banalidade do cotidiano é midiaticizada no chamado tempo real –

“informação em tempo real” é o que parece que todos buscam quando ligam seus aparelhos de TV e assistem ao jornal.

Na questão décima quarta observou-se nas três escolas a prevalência pelo sim 85,2% (69 respostas) em detrimento do não 13,6% (11 respostas). O maior índice em relação ao “sim” foi observado no Premen e o menor índice na Escola Nenzinha Cunha Lima 78,6% (11 respostas). O maior índice de “não” foi constatado no Nenzinha Cunha Lima 21,4% (3 respostas) (Tabela 13):

Tabela 13. No seu entendimento o conhecimento geográfico lhe ajuda à compreensão da organização política da sociedade na qual você está inserido?

Escola	Sim		Não		Em Branco		Total	
	Absol.	%	Absol.	%	Absol.	%	Absol.	%
<b>Monte Carmelo</b>	14	82,4	3	17,6	0	0,0	17	21,0
<b>Nenzinha Cunha Lima</b>	11	78,6	3	21,4	0	0,0	14	17,3
<b>Premen</b>	44	88,0	5	10,0	1	2,0	50	61,7
<b>Total</b>	69	85,2	11	13,6	1	1,2	81	100

A origem histórica do termo geografia política data, segundo Castro (2005) de 1750 quando o filósofo francês Turgot escrevera um projeto intitulado *Teoria de geografia política* – uma obra inspirada, segundo Castro (2005) no Livro IV de *O espírito das leis* de Montesquieu. “[...] Esta teoria foi apresentada como um ‘tratado de governo’, uma tentativa de formalização da intersecção do político e do geográfico, inspirado provavelmente no Livro IV de *O espírito das leis* de Montesquieu. [...]”<sup>167</sup>. Reiteramos que, a origem da geografia política – como geografia institucionalizada – fundamenta-se com Ratzel. Antes de Ratzel o determinismo natural prevalecia como vetor de explicação da distribuição e luta pelo poder em todo o planeta. Isso implicou uma mudança no paradigma adotado pelo conhecimento geográfico. Segundo Castro, o modelo de Ratzel foi profundamente inspirado nos modelos da biologia.

Essa perspectiva envolve a teoria da política bem como suas variáveis importantes na compreensão geográfica dos fenômenos políticos, portanto fundamentais à compreensão do tema proposta das jornadas de junho de 2013: o poder, a estratégia de controle e o território. O Estado se vale deles para se manifestar materialmente.

A tese central defendida por Cavalcanti (1998) é em defesa de uma geografia reconhecida como prática social. Pois, “No sentido referido aqui, geografia é uma prática

<sup>167</sup> Castro (2005, p. 19).

social que ocorre na história cotidiana dos homens. [...]”<sup>168</sup>. O argumento que sustenta esta tese em favor de uma geografia como prática social diz:

[...] Há uma geografia das coisas e da vida cotidianas. Essa geografia pode ser pensada ou conhecida no plano do cotidiano e no do não cotidiano, sendo que cada tipo de conhecimento tem suas características próprias, mas sem um corte rigoroso entre eles. [...] (CAVALCANTI, 1998, p. 122).

Tentando relacionar o conhecimento do cotidiano dos alunos com o conhecimento científico volta-se o objetivo geral de Cavalcanti com sua pesquisa na seara da educação geográfica, nela visa:

[...] refletir sobre as características desses tipos de conhecimentos e as possibilidades de suas inter-relações na escola. Assim, a primeira questão a analisar é a necessidade que tem um homem [...] de conhecer a geografia construída na sua prática social cotidiana (CAVALCANTI, 1998, p. 122).

Se partimos das necessidades do homem em conhecer o conhecimento geográfico – descobrir suas funções para a sua vida cotidiana estamos em paralelo construindo uma esfera teleológica, pragmática, funcional para a geografia – em outras palavras, estaremos contribuindo para o uso da geografia no dia-a-dia deles. Nesse sentido no discurso de Cavalcanti (1998) a construção da justificativa de uma geografia do cotidiano, uma geografia que no dizer de Milton Santos se encontra no *espaço banal*:

[...] Considerando-se que o conhecimento geográfico pode contribuir para o desenvolvimento dessas habilidades, pode-se afirmar que ele é necessário para a vida cotidiana. Pela geografia se conhece a forma material resultante da organização espacial das coisas (forma que, evidentemente, materializa relações sociais), o que é necessário para a ‘manipulação das coisas’. (CAVALCANTI, 1998, p. 123).

A tese de Cavalcanti (1998) afirma que “Ao manipular as coisas no cotidiano, os indivíduos vão construindo uma geografia e um conhecimento geográfico. [...]”<sup>169</sup>. O argumento que sustenta esta tese evidencia uma crítica à formalização que tome apenas os modelos matemáticos ou a apreensão individual do conhecimento geográfico, pois como há uma defesa da instrumentalização deste conhecimento concomitante a sua própria construção eles se materializa através da esfera da ação que neste momento socializa-se. Nessa direção ela afirma:

---

<sup>168</sup> Cavalcanti (1998, p. 122).

<sup>169</sup> Cavalcanti (1998, p. 123).



[...] Porém o pensamento e a ação que ocorrem no plano individual-particular nunca existem de forma pura, pois o comportamento genérico, que ultrapassa o imediato e se reveste do social mais amplo, está contido, em alguma medida, naquele plano. Sendo assim, a geografia produzida individualmente contém elementos de uma geografia, digamos, mais global. Em outras palavras, a produção da geografia pelo indivíduo depende, entre outras determinações, do conjunto de representações sociais sobre o espaço. A consciência dessa geografia produzida, individual e genericamente, provoca alterações na prática social cotidiana. [...] (CAVALCANTI, 1998, p. 123).

Cavalcanti (1998) em seu discurso realiza a construção da defesa de uma formação artística e científica do corpo discente da escola. Como local privilegiado para o acolhimento dessas várias formas de saberes e, suas práticas, a autora identifica a escola. Cavalcanti (1998) numa nota de rodapé identifica como obstáculos a apreensão do conhecimento geográfico as seguintes anomias: *verbalismo*; *congelamento do real*; *formalismo* e o *detalhismo*:

[...] *Verbalismo*: a linguagem utilizada no ensino de Geografia que é caracterizada pela mera enumeração de fatos geográficos e pelo desvio da atenção do aluno para "um mundo fantasmagórico formado por palavras, onde os conceitos básicos passam a se constituir elementos meramente memorativos e enumerativos desvinculados da sua realidade, que permanece ocultada, dissimulada sob o manto das palavras" . *Congelamento do real*: diz respeito ao ocultamento das diferentes facetas da realidade e sua apresentação como algo estático. Na observação de sala de aula, a autora verificou que o conteúdo geográfico se apresenta congelado, a-histórico, desvinculado da realidade social do aluno. *Formalismo*: esse mecanismo foi demonstrado, por exemplo, nas atividades com uso de mapas, nas quais "há uma supremacia do inerte, do aparente, sobre o vital e autêntico. Percebe-se que o estabelecimento de normas rígidas, uniformes, passa ao aluno uma estrutura imóvel, estática. A classe, como um todo, em geral 'aceita' esta situação e às vezes exige ou reforça esse formalismo". *Detalhismo*: há uma fragmentação do conhecimento geográfico (por exemplo, aspectos físicos e aspectos humanos) veiculado na escola e, conseqüentemente, a realidade passa a ser apresentada dividida em compartimentos estanques, sem interação entre suas partes. (CAVALCANTI, 1998, p. 124).

A problemática central da pesquisa de Cavalcanti (1998) se indaga da funcionalidade do conhecimento geográfico para os alunos. Trata-se de saber quanto a sua capacidade de se instrumentalizar e de assim atender a suas necessidades reais dos alunos que a apreendem: "É pensando nisso que considero como ponto de partida para uma reflexão sobre o ensino de Geografia as perguntas do tipo: para que serve a Geografia na escola hoje? Como ela pode contribuir para a formação do cidadão do século XXI?"<sup>170</sup>. A justificativa da pesquisa de Cavalcanti (1998) trata o conhecimento como importante para a formação e entendimento do cotidiano – com isso ela propõe um conhecimento geográfico que visa formar o cidadão:

---

<sup>170</sup> Cavalcanti (1998, p. 127).

É preciso, portanto, formar uma consciência espacial para a prática da cidadania, o que significa tanto compreender a geografia das coisas, para poder manipulá-las melhor no cotidiano, quanto conhecer a dinâmica espacial das práticas cotidianas ‘inocentes’, para dar um sentido mais genérico (mais crítico, mais profundo) a elas. [...] A consciência espacial, o raciocínio geográfico, as informações e os conceitos geográficos permitem tomadas de decisão com maior grau de autonomia. (CAVALCANTI, 1998, p. 128).

Assim entendida, a informação, contribui para a construção de tomadas de decisão, e, portanto, de práticas coordenadas sobre o espaço. Isso dota o lugar de intencionalidades a serem reconhecidas, identificadas através do conhecimento geográfico como um saber construído socialmente – não desvinculado da escola como espaço social, nem tampouco do conhecimento científico, nem do senso comum – é preciso confrontá-los: “A Geografia na escola deve estar, então, voltada para o estudo de conhecimentos cotidianos trazidos pelos alunos e para seu confronto com o saber sistematizado que estrutura o raciocínio geográfico [...]”<sup>171</sup>.

Na décima quinta questão constatou-se que, na Escola Monte Carmelo 11,8% declararam ser o espaço, 11,8% o território, 29,4% o lugar, 17,6% a região, 23,5% a escala, 0% declararam não utilizar categoria geográfica alguma e 5,9% deixaram a questão em branco, sem resposta. Na Escola Nenzinha Cunha Lima 7,1% declararam ser o espaço, 7,1% o território, 28,6% o lugar, 14,4% a região, 35,7% a escala, 0% declarou não utilizar categoria geográfica alguma. Na Escola Premen 12% declararam ser o espaço, 24% o território, 28% o lugar, 22% a região, 10% a escala, 0% declararam não utilizar categoria geográfica alguma, 4% deixaram em branco, sem resposta esta questão. Na figura 8 abaixo fez-se uso de números percentuais e não absolutos:

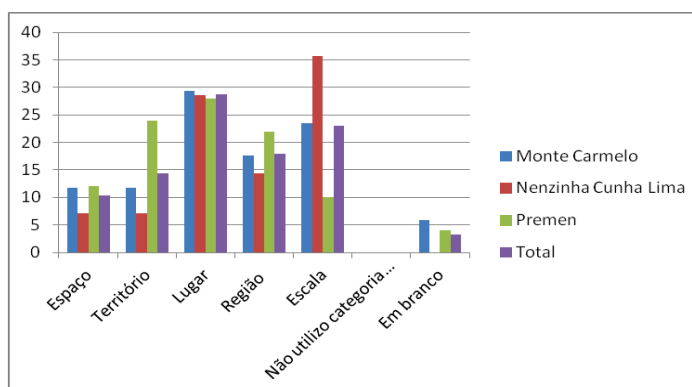


Figura 8. Em suas reflexões políticas qual categoria geográfica você mais se utiliza: Espaço ( ) Território ( ) Lugar ( ) Região ( ) Escala ( ) Não utilizo categoria geográfica alguma ( )

<sup>171</sup> Cavalcanti, 1998, p. 129.

Na décima sexta questão observou-se que, dentre as três escolas houve a prevalência pelo “não” 61,7% (50 respostas). Declararam que “sim” 38,3% (31 respostas) (Tabela 14):

Tabela 14. Você já visitou a câmara de vereadores de sua cidade?

Escola	Sim		Não		Total	
	Absol.	%	Absol.	%	Absol.	%
<b>Monte Carmelo</b>	1	5,9	16	94,1	17	21,0
<b>Nenzinha Cunha Lima</b>	0	0,0	14	100,0	14	17,3
<b>Premen</b>	30	60,0	20	40,0	50	61,7
<b>Total</b>	31	38,3	50	61,7	81	100

Se a maioria dos estudantes disse não conhecer o programa a Voz do Brasil, parte expressiva do corpo discente de todas as três escolas declara nunca ter visitado a casa legislativa local. Essa posição ficou expressiva nos 100% dos discentes do bairro do Pedregal (Monte Carmelo) e menos contundente na escola do bairro do catolé (Premem) – escola na qual a maioria dos alunos declara sim já ter visitado a câmara dos vereadores de sua cidade.

Na décima sétima questão observou-se que, dentre as três escolas houve uma leve prevalência para o “sim” – 53,1% (43 respostas), para o “não” observou-se um índice de 46,9% (38 respostas) (Tabela 15):

Tabela 15. Você conhece a função do vereador na organização política do seu município?

Escola	Sim		Não		Total	
	Absol.	%	Absol.	%	Absol.	%
<b>Monte Carmelo</b>	8	47,1	9	52,9	17	21,0
<b>Nenzinha Cunha Lima</b>	3	21,4	11	78,6	14	17,3
<b>Premen</b>	32	64,0	18	36,0	50	61,7
<b>Total</b>	43	53,1	38	46,9	81	100

Apenas na escola Premem foi observado uma maioria (64%) que declarou sim conhecer as funções do vereador na cidade na qual mora o discente.

Na décima oitava questão observou-se que, na somatória dos percentuais das três escolas houve a prevalência pelo “não”, 61,7% (50 respostas), enquanto que, para o “sim” observou-se, com base neste critério, 38,3% (31 respostas) (Tabela 16):

Tabela 16. Você se percebe participando de um espaço político?

Escola	Sim		Não		Total	
	Absol.	%	Absol.	%	Absol.	%
Monte Carmelo	4	23,5	13	76,5	17	21,0
Nenzinha Cunha Lima	5	35,7	9	64,3	14	17,3
Premen	22	44,0	28	56,0	50	61,7
<b>Total</b>	<b>31</b>	<b>38,3</b>	<b>50</b>	<b>61,7</b>	<b>81</b>	<b>100</b>

Dissemos que, com a proposta temática das *jornadas de junho de 2013* pretendemos contribuir para a retomada dos estudos políticos a partir da geografia política. Essa abertura de um debate política na escola se direciona para aquilo que entendemos ser o espaço político. Mas o que Castro (2005) entende por “espaços políticos”? Essa definição é feita por ela com base na perspectiva institucional do Estado – visto que:

[...] O âmbito dessa administração define *espaços políticos* com diferentes acepções: o ‘*espaço normado*’, aquele definido por regras e normas baseadas em princípios jurídicos, com campo de ação delimitado pelo direito; o ‘*espaço funcional*’ da burocracia e dos despachos administrativos; o ‘*espaço das sedes administrativas*’ instaladas nos centros urbanos das capitais políticas; o ‘*espaço atendido*’, provido ou desprovido quanto ao alcance da função administrativa e seu campo de ação ou área de influência. [...] Cada um desses ‘espaços’ pode tornar-se, portanto, um campo de investigação e de análise numa perspectiva da geografia política. [...] (CASTRO, 2005, p.127-128).

Com base na acepção acima exposta, a escola pode ser entendida como um espaço político na exata medida em que pode ser compreendida com sendo um espaço normado, um espaço no qual há a presença daquela relação assimétrica de poder – uns comandam e outros são comandados. Esse traço de assimetria em relação ao exercício do poder está presente tanto à compreensão do Estado-nação quanto à compreensão da escola. O controle sobre o uso do território é aqui um vetor-chave.

Que solidariedade experimentou a sociedade brasileira com as *jornadas de Junho de 2013*? Essa indagação nos coloca na análise do fato sob a ótica da escala nacional. E, quanto a escala local, que solidariedade construíram? Aqui a própria sala de aula pode ser o espaço para se refletir a construção da solidariedade – ou será que a sala de aula deve ser entendida apenas como um espaço de competição? Também aqui não estamos falando de relações de poder?

A escola pode ser compreendida como espaço político quando ela é *locus* da construção social do conhecimento – quando ela passa a contribuir para a construção e a atualização da nossa cultura política – quando, então, nos evidencia a responsabilidade que

sustém cada um de nossos direitos como cidadãos. Nesta perspectiva a geografia política na escola traz a sua contribuição.

Na questão décima nona foi realizada uma pergunta aberta na qual o discente poderia se posicionar e justificar a sua resposta em relação à extensão de sua participação política em sua cidade. Nas três escolas prevaleceu o “não” 74,1% (60 respostas). O índice de maior participação foi observado na escola Premen 20% (10 respostas) (Tabela 17):

Tabela 17. Além do sufrágio universal (voto) você participa de algum outro modo da política na sua cidade. Justifique.

Escola	Sim		Não		Em Branco		Total	
	Absol.	%	Absol.	%	Absol.	%	Absol.	%
<b>Monte Carmelo</b>	0	0,0	13	76,5	4	23,5	17	21,0
<b>Nenzinha Cunha Lima</b>	1	7,1	9	64,3	4	28,6	14	17,3
<b>Premen</b>	10	20,0	38	76,0	2	4,0	50	61,7
<b>Total</b>	11	13,6	60	74,1	10	12,3	81	100

O índice de abstenção se manteve constante – media de 25% entre as escolas Monte Carmelo e Nenzinha Cunha Lima. Na escola Monte Carmelo nenhum aluno(a) afirmou participar além do sufrágio universal da política de sua cidade. Na escola Nenzinha Cunha Lima este número foi de apenas 7%. A escola que os discentes se declararam participar da política de sua cidade para além do sufrágio universal foi a escola Premen com 20% dos alunos. Porém, proporcionalmente, a escola Premen teve praticamente o mesmo número de alunos declarando não participar da política de sua cidade assim como na escola Monte Carmelo. Discentes da escola Monte Carmelo afirmaram:

“Não, porque na minha opinião não é necessário” (Discente do 3º ano escola Monte Carmelo).

“Não. Pois não tenho nenhum ligamento político e depois de eleitos os políticos não querem saber o que achamos ou o que queremos” (Discente do 3º ano escola Monte Carmelo).

“Não, eu não me importo com a política, e acho que isso não faz diferença.” (Discente do 3º ano escola Monte Carmelo).

Os discentes possuem uma crítica política formada à cultura política em geral, mas quando indagados se entendem essa participação sua como necessária ele ainda não faz a relação de sua inclusão no processo de construção política. A um claro alheamento. Na escola

Nenzinha Cunha Lima a tônica das respostas já guardam certa distância das respostas oferecidas pelos alunos da escola Monte Carmelo:

“Desempenhando no meu espaço civil, eu participo da política de maneira passiva, o que indica que serei inerte à atitudes erradas e/ou incondizentes aquilo que os políticos devem fazer, ou seja, mesmo que eu não participe diretamente da vida política, frequentemente estou a questionar e mobilizar amigos para que não fique um governo autoritarista, em que um manda e todos obedecem.” (Discente do 3º ano da escola Nenzinha C. Lima).

“Assim, mesmo que eu esteja ligado à política em minha cidade, eu estou sempre atento às propostas que os políticos trazem e apresentam.” (Discente do 3º ano da escola Nenzinha C. Lima).

“Não, pois falta oportunidades no local em que vivo para algum movimento relacionado à política.” (Discente do 3º ano da escola Nenzinha C. Lima).

“Não participo. Participaria se a política da minha cidade fosse mais respeitável, sem “sombra de corrupção”, dando oportunidade a mudanças e a melhorias para a cidade. Mas o que vejo é a compra de votos, falsas promessas e dinheiro escasso. Não desejo pôr meu nome neste tipo de política.” (Discente do 3º ano da escola Nenzinha C. Lima).

“Não, apenas por não [sic] haver segurança suficiente na hora de fazer protestos ou quaisquer manifestação política.” (Discente do 3º ano da escola Nenzinha C. Lima).

Assim como os discentes da escola anterior, aqui também os discentes da escola Nenzinha Cunha Lima não conseguiram relacionar o tema política para além daquele no qual gravita-se em torno do sufrágio universal. Ora se posicionam de modo passivo – afirmando participar se fosse diferente, contudo não observaram ainda que essa mudança depende exatamente de sua participação. A professora do Nenzinha Cunha Lima já na entrevista apontava da necessidade de se trabalhar com seus discentes a construção de um senso político, não apenas uma consciência política, mas da construção de um sentimento de pertença a um projeto de nação. O último trecho da fala dos discentes da escola Nenzinha C. Lima chama a atenção para a leitura da ausência dos discentes nas manifestações de junho de 2013 – ele reclama da falta de segurança para protestar – esse posicionamento traz consigo em germe a essência da democracia – a liberdade de expressão, a liberdade de manifestação de suas ideias enquanto cidadão – quando o cidadão em formação já percebe que não possui garantias para protestar o que deve ele fazer – recolher-se em casa e esperar por melhoras ou enfrentar o medo – sim o medo natural de enfrentamento de policiais armados, bombas e balas de borracha – esse medo é sensível à constituição das *jornadas de junho de 2013* – mas fora justamente superando este medo que as ruas foram ocupadas e a mensagem de indignação social publicizada.

Na escola Premem os discentes do 3º ano responderam o seguinte:

“Não, porque particularmente não tenho interesse de participar do sistema político que é altamente corrupto.” (Discente do 3º do ensino médio da escola Premem).

“Não, a política pra mim agora não serve de nada!” (Discente do 3º do ensino médio da escola Premem).

“Não, eu procuro me afastar dessas coisas.” (Discente do 3º do ensino médio da escola Premem).

“Não participo de nenhum modo da política e quando começar a votar não pretendo participar de outro modo da política na minha cidade.” (Discente do 3º do ensino médio da escola Premem).

“Não, prefiro ficar em casa e analisar as propostas dos políticos porque acho uma palhaçada essas carreatas [sic] promovidas pelos partidos.” (Discente do 3º do ensino médio da escola Premem).

“Não costumo participar de campanhas eleitorais, prefiro fazer uma reflexão pessoal a respeito dos candidatos, suas propostas. E observar também o local onde moro, se houveram mudanças após a política.” (Discente do 3º do ensino médio da escola Premem).

“Não. Não tenho interesse em participar no modelo de democracia indireta. O estilo representativo é ilusório, enquanto minha voz não puder ser ouvida para decisões que me dizem respeito, não participo em política.” “Eu voto por escolha, pois ainda não tenho 18 anos e participo da comissão provisória do Grêmio estudantil da minha escola.” (Discente do 3º do ensino médio da escola Premem).

“Por consequência de uma cidade passiva quando se diz respeito à política, não tenho meios para me envolver em modos ativos para contra ou a favor da metodologia política da minha cidade.” “Eu voto por escolha, pois ainda não tenho 18 anos e participo da comissão provisória do Grêmio estudantil da minha escola.” (Discente do 3º do ensino médio da escola Premem).

Esse primeiro bloco de respostas de discentes da escola Premem aproxima o posicionamento deles com o posicionamento dos discentes das demais escolas, mas, houve discentes que se declaram sim participar ativamente da política. Chama a atenção os dois últimos trechos – nos quais constam os dois únicos relatos em todas as três escolas os discentes reconheceram a política como sendo um elemento inerente a vida em sociedade, portanto, para além do próprio sufrágio universal (voto):

“Sim, carreatas, passeatas, movimento de divulgação.” (Discente do 3º do ensino médio da escola Premem).

Sim. Pois apoio um partido, cujo alguns candidatos eu acredito que possam realmente melhorar nossa sociedade e portanto além do voto participo das campanhas políticas. Obviamente em lugares e horários permitidos.” (Discente do 3º do ensino médio da escola Premem).

“Sim, através das redes sociais, mostrando a situação em que o município se encontra; como os recursos estão sendo utilizados e aplicados nas secretarias, as obras que estão ou deveria [sic] está sendo realizada, de modo geral, mostrando a realidade do município.” (Discente do 3º do ensino médio da escola Premem).

“Eu voto por escolha, pois ainda não tenho 18 anos e participo da comissão provisória do Grêmio estudantil da minha escola.” (Discente do 3º do ensino médio da escola Premem).

Sim, penso que a interação política faz da única e “mastigada” ação de voto, já que em sociedade qualquer que seja a intenção social se denomina política. O que pretendo retratar mínima e resumidamente é que, quaisquer que seja a ação que interfira ou se inclua no contexto de uma sociedade, deve ser entendida como “política” [sic]. Portanto, me denomino politicamente ativo sim. (Discente do 3º do ensino médio da escola Premem).

A limitação do conceito “política” apreendido pelos discentes das três escolas fica clara quando, na ampla maioria dos discursos evidenciam a ligação estrita da política com qualidades inerentes ao sufrágio universal (voto). A expressão “para além do voto”, mesmo explícita no questionamento, não foi suficiente para fazê-los pensar numa resposta na qual o conceito de política estivesse inserido no contexto de suas práticas sócio-espaciais locais – jogar bola, discutir a notícia do jornal na escola, participar de grupos culturais seja na escola ou nas igrejas que porventura estejam inseridos.

O conceito de política é amplo. Essa amplitude não ficou clara nos discursos analisados. Entendemos que haja aí a justificativa maior dos trabalhos/propostas sugeridos(as) ao longo da fundamentação teórica no que tange à prática docente do professor de geografia voltada para a inserção deste discente no campo dialógico com o qual formará, construirá seu senso político.

Entendemos que a escola seja este espaço privilegiado para a construção do senso político de discentes e docentes. Nela, a construção ou a representação política de um novo mundo da vida se descortina. Isso se dá através não apenas de novas formas de pensar, mas, sobremaneira, de agir no mundo. Há vários caminhos para a construção de um espaço solidário, pautado na diversidade das identidades culturais e étnicas. Entendemos que a



proposta de trabalho (ensino-aprendizagem) com temas políticos como o das *jornadas de junho de 2013* é uma delas.

#### 4.2. ANÁLISE DOS DISCURSOS DOS PROFESSORES COLETADOS NAS ENTREVISTAS

A pesquisa de campo realizada nas três escolas além da aplicação de questionários aos discentes do 3º ano de cada uma delas – Monte Carmelo, Premem e Nenzinha Cunha Lima – contou com a realização de entrevistas. Foram realizadas três entrevistas. Uma entrevista em cada escola – com o respectivo(a) professor(a) de geografia responsável pelas turmas do 3º ano do ensino médio. Antes da realização da entrevista foi feita uma visita às três escolas. Nela, foi solicitada a entrevista com os professores aos respectivos diretores das escolas. Autorizadas, foram agendadas, com uma semana de antecedência, as entrevistas. Numa primeira semana foram marcadas as três entrevistas – entre os dias 08 e 11 de setembro – e, na semana seguinte elas foram realizadas entre os dias 15 e 19 de setembro de 2014.

As entrevistas foram estruturadas em um roteiro de perguntas<sup>172</sup> em número de 13 (treze). A construção dessas perguntas tiveram como critérios três questões básicas: primeiramente saber se o professor(a) de geografia trabalhou o tema das jornadas de junho de 2013 em sala, segundo, como trabalhou o tema, e por último colher suas sugestões para análise do tema das jornadas de junho de 2013 a outros professores(as).

As três entrevistas foram gravadas em áudio (MP3) totalizando, juntas, 48 minutos de extensão de áudio. Ao longo deste capítulo retomaremos trechos das falas dos entrevistados tendo como parâmetro as perguntas estruturadoras das entrevistas. De antemão é preciso esclarecer que, inicialmente, as entrevistas foram transcritas na íntegra. Contudo observou-se oportuno para efeito de análise dos resultados a supressão de vícios de linguagem como “né”, “então” dentre outros. Ainda sobre esta observação cabe salientar que, não foi feita nenhum tipo de intervenção que pudesse alterar o significado dos discursos aqui coletados.

Quando indagados se trabalharam em suas aulas de geografia, no 3º ano do ensino médio, com o tema das *jornadas de junho de 2013* todos eles disseram que sim. A professora da escola Nenzinha C. L. afirmara que “Os alunos mesmos, eles já vinham com questionamentos próprios.”. O professor do Monte Carmelo voltou-se para análise do tema das *jornadas de junho de 2013* partindo de dois vetores, o primeiro, a tecnologia das redes

---

<sup>172</sup> Segue no Apêndice B o roteiro de perguntas que nortearam as entrevistas.

sociais virtuais e, segundo, a partir da noção de escala comparando duas em especial, a local e a global – ele diz: “Sim, sobretudo naquela linha das novas tecnologias – porque isso começou com o Twitter, Facebook com todas essas temáticas [...]”. O professor da escola Premen realizou sua análise do tema, em sala, tendo como parâmetro da análise das *jornadas de junho de 2013* a noção de escala – assim, como o professor da escola Monte Carmelo. O tema específico dos movimentos sociais já era objeto de análise do professor da escola Premen a mais de dois anos, portanto, antes mesmo de deflagradas as manifestações de junho de 2013 – talvez, por isso, a sua entrevista tenha se prolongado mais que as dos demais docentes – contudo, essa é uma hipótese que diz respeito apenas à extensão das entrevistas – quanto à relevância para a pesquisa estão todas elas equidistantes do objetivo almejado com a pesquisa. O professor da escola Premen ainda quanto a essa primeira questão do roteiro das entrevistas afirmara que participou, ele próprio, das manifestações sociais em escala local:

Bem, na verdade a jornada de junho de 2013, são na verdade a expressão brasileira, de um movimento de contestação que já acontece a algum tempo em outros lugares. Nós podemos tomar por exemplo a Primavera Árabe que “rolou” de 2011 para 2012 e outros mais isolados como os indignados da Espanha, movimento Ocupem Wall Street! Eu trabalho com a ideia de movimentos sociais desde 2012 quando cheguei aqui na escola e, passados os protestos e as manifestações das jornadas de junho foram feitos debates e seminários em minhas aulas. [...] o segundo motivo pelo qual eu tratei na sala de aula foi porque eu fui um dos participantes da manifestação que houve aqui em Campina Grande daquela tendência das jornadas – se eu não me engano foi no dia 15 ou 13 de junho do ano passado (2013) eu fui com cartaz e com todo aquele pessoal atuando em escala local. Aquela efervescência toda. (Professor da escola Premen).

Quando perguntados se em suas aulas de geografia relacionaram o tema das *jornadas de junho de 2013* com a internet (redes sociais) todos responderam afirmativamente. O professor do Premen não só participara ativamente das *jornadas de junho de 2013* em escala local, como também trabalhara com as redes sociais como método de análise e de interpretação social do fenômeno em suas aulas de geografia na escola, juntamente com seus alunos – sobre isto ele afirmara o seguinte:

Na verdade eu não só relatei como a internet foi a ferramenta de discutir esse tipo de assunto e expor diferentes pontos de vista. Eu lembro que, na época das jornadas houve vários posicionamentos a favor, contra, outros em cima do muro, aí, às vezes, chegavam pra mim observavam nas redes sociais e mostravam determinado *link* ou em determinadas postagens e agente já começava uma troca de ideias. Infelizmente não teve como utilizar o discurso da internet na sala de aula, mas, por uma limitação de infraestrutura do colégio – a internet aqui no colégio ainda é de acesso muito limitado – então foi mais uma questão de conjuntura educacional que de vontade ou possibilidade de proceder em sala de aula. (Professor da escola Premen).

Essa dificuldade do uso da internet na escola foi constatada em cada uma das escolas visitadas. Para a professora de geografia do Nenzinha Cunha Lima “As redes sociais foram fundamentais nessa organização, inclusive, eles, os alunos, estavam bem antenados e participaram por conta das chamadas nas redes sociais”. Com isso conclui-se que a falta de acesso à internet na escola não se mostrou obstáculo à interação voltada para a análise do fenômeno das *jornadas de junho de 2013*.

Na terceira pergunta os docentes foram indagados se utilizavam as redes sociais em sua metodologia nas aulas de geografia para o ensino médio. O professor do Monte Carmelo afirmou que sim e explica: “Já fizemos várias discussões sobre temas, dos benefícios e malefícios das redes sociais e, também, agente utiliza as ferramentas como *WhatsApp*, *Facebook*, para se comunicar, para falar de aulas extras, tirar dúvidas”. A incorporação das redes sociais como ferramenta de auxílio à prática docente fica, assim, visível quando da prática de “tirar dúvidas” – facilitando com isso o planejamento das aulas seguintes. O professor da escola Premen salienta as dificuldades quando o uso da internet na escola, porém reitera a necessidade sim do uso das redes sociais na sua prática geográfica docente:

Olha, eu diria que meu uso das redes sociais se dá mais com relação à sala de aula do que a aula propriamente dita. É que na sala de aula é um ponto que não dispõe nem de tecnologia para a internet e a própria questão da internet no colégio como falei anteriormente não são mais fáceis – ela possui alguns pontos, mas, com uma qualidade bastante questionável – agora eu estou constantemente em contato com meus alunos via rede social, partir de bate-papo, a partir de grupo no face book a partir da circulação de informação, então por exemplo, eu facilito livros que estão disponíveis na internet, textos próprios e correção de trabalhos também. Via *on line*, então eu diria que o trabalho do professor hoje vai além da sala de aula, o contato do professor hoje faz com que ele interaja com seus alunos. Não só dessas formas, mas também de outros meios do mundo virtual. (Professor da escola Premen).

Essa dificuldade do uso da internet na escola também foi constatada na fala da professora do Nenzinha Cunha Lima e Monte Carmelo. Portanto, uma constante em todos os discursos. A professora da escola Nenzinha Cunha Lima diz:

Utilizo sim, sempre quando é possível – porque temos uma dificuldade de ter a internet funcionando na escola, mas sempre, eles recorrem em casa, eu deixo um tema pertinente, eu deixo um questionamento para eles trazerem na aula seguinte. Temos dificuldade ao que diz respeito a trabalhar na escola durante a aula, mas fora da escola eles têm participado bastante.

A internet, portanto, mesmo com as dificuldades de infraestrutura das escolas se apresenta como uma ferramenta incorporada à prática docente de geografia no ensino médio.

Na quarta pergunta da entrevista aos docentes, estes foram indagados se no seu entendimento as redes sociais virtuais contribuem para a construção do senso político dos seus alunos. Sobre isto o professor de geografia da escola Premem reitera a necessidade da capacidade do professor de dialogar com os vários posicionamentos políticos:

[...] as redes sociais podem construir, ou contribuir para a construção do senso político dos alunos, mas, também, se faz necessário que nós procuremos refletir ao senso político que queremos formar, qual o senso crítico que queremos trabalhar na sala de aula e, sobretudo, como é que nós lidamos com a diversidade e com os diferentes posicionamentos – além de ser professor, você tem um determinado posicionamento e você se adequa a determinada estrutura política, então, não deve excluir o diálogo com outras posturas seja de direita ou de esquerda, de centro, ou de extrema de qualquer um dos lados. (Professor da escola Premem).

O professor de geografia da escola Monte Carmelo observara que a internet pode ser considerada tanto como uma ferramenta a serviço da construção do senso político do aluno quanto uma ferramenta a serviço de sua alienação política: “Ela é uma via de mão dupla – ela tanto pode apontar para uma visão crítica, quanto pode apontar para uma alienação.” (Professor da escola Monte Carmelo). A professora da escola Nenzinha C. L. reitera o posicionamento do professor do Monte Carmelo acrescentando a necessidade de orientação por parte dos professores aos alunos no que diz respeito ao uso das redes sociais:

Quando eles são bem orientados, não tem dúvida, é uma contribuição muito grande, por ser um espaço democrático, agora com uma ressalva – eles têm que ser bem orientados, porque infelizmente temos uma juventude muito imediatista que eles muitas vezes buscam as redes sociais, mas como um entretenimento. Quando é para a finalidade de pesquisar, para interagir, de forma mais cidadã – tem de estar sobre um controle e uma orientação. (Professora da escola Nenzinha Cunha Lima).

Na quinta pergunta indagamos aos docentes de geografia no ensino médio qual a sua principal fonte de acesso às informações políticas: se a televisão, o rádio, o jornal impresso local, o jornal impresso nacional, as redes sociais na internet, conversas com colegas no bairro em que mora ou se todos eles. Tanto o professor da escola Premem quanto o professor da escola Monte Carmelo afirmaram usar todas as fontes. A professora da escola Nenzinha

Cunha Lima salientou que dentre todas estas fontes de informação levantadas na pergunta o rádio sobressaia-se dentre as demais opções:

Bem, eu gosto muito do rádio. Eu não largar o rádio. Eu acho uma informação muito imediata, muito embora nós precisamos ter cuidado, porque a gente sabe que de uma certa forma a comunicação está atrelada ao poder – então eu não deixo de utilizar o rádio, eu gosto muito dos jornais nacionais, estou sempre acompanhando para trazer novidades, faço uma seleção e agora as redes sociais predominam. No rádio foco na programação AM – programação local. (Professora da escola Nenzinha Cunha Lima).

Como na pergunta anterior, todos os docentes afirmaram ter, as suas respectivas escolas, problemas com a eficácia da internet – observa-se na resposta da professora da escola Nenzinha Cunha Lima uma alternativa – o rádio. Os discentes no questionário aplicado foram indagados a respeito do programa de rádio *A voz do Brasil*. O professor da escola Monte Carmelo salienta o uso de *blogs* e, da assinatura de revistas fora do eixo da grande mídia ou mídia tradicional:

Todos eles, mas acentuando alguns *blogs* que são de correntes que começam a combater o que a mídia hegemônica produz [...] eu assino uma revista chamada *Caros amigos* que é também nessa linha de combater esses grandes da mídia como Veja, Isto é, e aí eu vou sempre me informando por aí. (Professor da escola Monte Carmelo).

Esta questão é inerente à própria necessidade de se trabalhar com os alunos a respeito da tradução geográfica da notícia política. Essa tese fica clara na afirmação do professor da escola Premem:

A mídia televisiva, virtual, os *blogs*, os perfis de Facebook, Twitter, contribuem para que se tenha acesso à informação, mas, há um cuidado do ponto de vista da discussão porque inclusive uma das principais armadilhas que “anda” acontecendo por aí é o pessoal sair divulgando notícia falsa ou, então, notícia distorcida que uma grande quantidade de pessoas abraçam aquela ideia sem uma checagem se aquilo é verídico ou não – isso gera um conjunto de críticas.

A construção de uma crítica à informação política se faz necessária como atividade conjunta entre docentes e discentes do ensino médio. Na sexta pergunta os docentes foram indagados quais das fontes de informação anteriormente tratadas utiliza em suas aulas de geografia e por quê. Se a professora da escola Nenzinha Cunha Lima realizara trabalhos com os alunos da escola tendo como base a notícia veiculada nos rádios, o professor do Monte Carmelo trabalhara com seus alunos, em caráter de oficina com notícias de jornais impressos:

Agente tem um trabalho bom, onde justamente contextualizando jornais e revistas, trazendo a geografia para transformar a prática cidadã. Agente já fez um trabalho com caráter de oficina. Trabalhamos com jornais televisivos e impressos. A proposta era a seguinte: traga uma notícia que você assistiu ou eu, pra gente incorporar a geografia neste texto. (Professor da escola Monte Carmelo).

Já o professor da escola Premen prefere trabalhar com seus alunos as ferramentas virtuais, mas, salienta advertências quanto ao método – essa sua crítica se alia àquela proposta anteriormente feita pela professora da escola Nenzinha Cunha Lima a respeito da necessidade de se trabalhar com os alunos no ciberespaço de modo orientado:

Eu tenho preferências pelas ferramentas virtuais, pelas ferramentas *on line*, [...] as redes virtuais facilitam muito sim o conhecimento. Agora é aquela coisa, só a circulação não basta, é necessário um tratamento do conhecimento, é necessário que haja uma discussão um debate, e que haja diálogo entre estas fontes e aqueles que o leiam. [...] Porque até a possibilidade de interação é maior. [...] e isso é muito válido. (Professor da escola Premen).

A professora da escola Nenzinha Cunha Lima assim como o professor do Monte Carmelo realiza na escola uma espécie de oficina com base na construção de um mural de notícias na escola que é alimentado pelos próprios alunos. Na escola Premen foi constatado *in loco* que, também os alunos daquela escola faziam uso de murais como espaço para o debate político. Segundo a professora da escola Nenzinha Cunha Lima:

Nós utilizamos muito o *Google* como fonte de pesquisa. Principalmente recorremos aos mapas que são muito bons. Escuto conteúdo do rádio e todo dia temos questionamentos, eu trago todo dia e instigo eles a escutarem também deixo atividades para que eles observem. Lá em baixo nós temos um jornal mural que semanalmente atualizamos as notícias, então você vai ver lá as principais notícias de conflitos, envolvendo Israel, o Iraque a Ucrânia, mas que a cada oito dias estamos atualizando estas notícias – que é uma forma que eu achei de tornar mais interessante para eles procurarem notícias e trazerem para a escola. (Professora da escola Nenzinha Cunha Lima).

A abertura de espaços para a manifestação plural dos discursos dos discentes foi observada nas três escolas e apresenta-se como *modus operandi* em cada uma delas do trato não apenas com o tema das *jornadas de junho de 2013*, mas, com a apreensão política da informação noticiada em geral. Colocar a informação política em uma base material de análise (território) era a proposta metodológica de Castro (2005) como vimos anteriormente.

Na sétima questão foram os docentes indagados acerca de quais categorias geográficas podem/devem ser abordadas para a compreensão dos seus alunos acerca do fenômeno jornadas de junho de 2013. Para o professor da escola Monte Carmelo, sobressaem-se na análise política do fenômeno das *jornadas de junho de 2013*, respectivamente, as categorias

do lugar, do espaço e do território: “Eu acho que sobretudo o lugar, o espaço e sem sombra de dúvida o território – que é uma questão de poder.” (Professor da escola Monte Carmelo). O professor da escola Premen salienta a necessidade de se tratar do tema das *jornadas de junho de 2013* através de um olhar plural de perspectivas epistemológicas:

Olha as jornadas de junho, é um assunto, pauta para diferentes experiências e diferentes disciplinas escolares. O sociólogo pode dá uma interpretação da jornada de junho, o filósofo o historiador e aí quando nós vamos para as ciências, no direito, na antropologia, também podem este falar a respeito. Uma análise genuinamente geográfica deve por obrigação fazer uso de suas principais categorias [...] talvez o par dialético entre espaço e território seja o mais visível porque nós tivemos uma boa parte, se não todas as ações das jornadas de junho acontecendo no espaço urbano, e então, a cidade vai ser o espaço urbano que vai ser, por excelência, o loco de diferentes contradições e a partir dessas contradições muitas delas foram para a jornada de junho e houve diferentes apropriações do espaço – desde espaços públicos como ruas, avenidas, [...] dependendo da análise que você efetua e inserir categorias como o lugar a questão da identidade ou a questão regional a partir das diferenças entre como as jornadas de junho adentraram em diferentes partes do Brasil, mas é mais uma questão de escolha metodológica mesmo. (Professor da escola Premen).

Nesta questão sétima o posicionamento da professora da escola Nenzinha Cunha Lima se aproximou da postura do professor do Monte Carmelo, ambos reiteraram ser o lugar a categorias de análise mais importante superando mesmo o território como “lente” de análise do fenômeno das *jornadas de junho de 2013*. Ela justifica essa postura reiterando haver a necessidade de se trabalhar com os discentes a formação/construção de um senso político:

O local, o lugar, a região e o território como um todo. Eles têm que ver que eles fazem parte de um país, de uma nação que eles estão, e que eles fazem parte de um todo – então o território é uma abordagem assim que eu tenho apreço, mas dentre elas sobressai não o território, mas o lugar, o lugar é muito importante, que eu não deixo de correlacionar com a região e com o todo. (Professora da escola Nenzinha Cunha Lima).

Na oitava pergunta os docentes foram indagados como a análise espacial geográfica pode contribuir para a compreensão do fenômeno das *jornadas de junho de 2013*. O professor da escola Monte Carmelo salienta a necessidade de se trabalhar com a noção de escala geográfica, em especial com a local.

Aí é você analisar sobre a vertente das escalas. Você [professor(a)] trazer a análise das escalas: local regional. Quando ele [alunos(a)] começa a entender a construção espacial do local, ele começa a ganhar a compreensão da dimensão nacional que foi as jornadas para justamente ele tecer alguma análise crítica ou fazer parte desse engajamento. (Professor da escola Monte Carmelo).

Já o professor da escola Premem salienta a necessidade de se trabalhar com a análise das estratégias tanto de ocupação quanto de controle do espaço público empreendidas durante as *jornadas de junho de 2013*, segundo ele:

[...] o entendimento das jornadas de junho, a partir de um prisma espacial reflete não só os usos dos espaços como foram colocados anteriormente como também as próprias estratégias de ocupação que os manifestantes, as próprias estratégias de controle com previsão dos movimentos em determinadas partes, esse exercício de previsão e controle foi muito utilizado pela política e isso demandou conhecimento geográfico do espaço da cidade em que ocorreram as manifestações. Então um raciocínio geográfico estava lá presente. (Professor do Premem).

A postura da professora da escola Nenzinha procura analisar esta perspectiva espacial do fenômeno a partir da própria expansão da comunicação social e da revolução cultural por ela empreendida. Ela diz:

Ah, é muito importante, porque, de uma certa forma, havia um isolamento espacial, antes dessa evolução dos meios de comunicação e hoje eles se sentem integrantes, eles copiam a moda, modelo, gritos de guerra, a questão cultural, novas informações, nova maneira de ver o mundo, então a análise espacial é fundamental para que eles possam perceber o diferente dentro do comum. (Professora do Nenzinha Cunha Lima).

Na nona pergunta da entrevista aos docentes, estes foram indagados se utilizavam a noção de escala geográfica na abordagem da temática política nas suas aulas. O professor da escola Monte Carmelo diz que sempre e privilegia, como antes afirmara, a escala local na análise político-geográfica: “Sempre, porque a noção de escala – todo professor deve abordá-la dentro das suas aulas. Você trazendo a escala desde a rua dele, [...] não utilizar as escalas e já começar a discutir a política com processos já lá de cima ele não vai compreender.” (Professor do Monte Carmelo). Segundo a professora do Nenzinha Cunha Lima “[...] poucos os professores de geografia utilizam essa noção”. Já o professor do Premem afirma o seguinte:

Pensemos que a escala não só é um elemento inerente à temática política, pensemos que a escala inclusive gera as suas próprias políticas [...] não existe uma escala melhor do que a outra, existem escalas com diferentes graus de visibilidade em número, em processo, quando muda-se a escala, muda-se a forma como ele é compreendido, apreendido pelo pesquisador ou pelo interessado no assunto. (Professor da escola Premem).

Na pergunta décima da entrevista os docentes foram indagados se no seu entendimento a geografia, na escola, pode dar conta de explicar as novas formas de protesto e ocupação



espacial. Para o professor da escola Monte Carmelo sim, sobremaneira ao que concerne a sua relação com o direito e a descoberta da cidadania:

Sim, sobretudo de direito, a Lana de Souza Cavalcanti fala num livro dela sobre cidadania e direito e eu já trabalhei também. Porque você é cidadão na verdade no sufrágio, né?! Mas nos direitos de você vivenciar a cidade, você não tem. Então a geografia ela vai mostrar a você para justamente criticar esse modelo que é vigente e, as jornadas vieram, justamente, começando com aqueles 20 centavos – que é justamente a luta pelo direito a um transporte público adequado. (Professor da escola Monte Carmelo).

O professor da escola Premem salienta que apenas a geografia desenvolvida na escola, não, mas, que é necessário reunir esforços entre toda comunidade escolar e a comunidade que acolhe geograficamente a escola:

Eu diria que parcialmente, a escola só não. É necessário que haja a participação de toda comunidade escolar como um todo, não estou falando só de sala de aula, professor ou de aluno – também falo de gestão, também falo de comunidade, eu também falo de demais funcionários, então, a partir das pontes que se estabelecem entre estes membros da comunidade escolar é que surge a necessidade da escola ir para além dos muros. (Professor da escola Premem).

Já a professora da escola Nenzinha Cunha Lima salienta a necessidade de construção de uma rede efetiva de interdisciplinaridade que retire a geografia do isolamento da análise política. Segundo ela “Não só a geografia isolado. Mas como uma disciplina humana tem outras também que trazem contribuição como também a história, em fim são muitas as ciências, a geografia ela é muito importante, junto com outras disciplinas, não somente ela.” (Professora da escola Nenzinha Cunha Lima).

Na questão décima primeira os docentes foram indagados se em suas análises políticas, em sala de aula, utilizara o mapa como representação do campo das relações sociais de poder. O professor da escola Monte Carmelo diz que se volta para o uso do mapa no que tange a localização, mas, não para a cartografia do poder político, contudo, reforça que:

A gente faz a leitura da paisagem, mas a leitura da paisagem pura, através da janela da sala de aula, tá vendo aí a relação, porque o lado do conjunto dos professores ele tem uma linha, mas agente ainda não tem uma representação cartográfica, mas pretendemos sim construir. (Professor da escola Monte Carmelo).

O conjunto dos professores trata-se de um bairro planejado (território-enclave) na qual se é perceptível a discrepância entre sua estrutura urbana e a falta desta no bairro ao lado que é o Pedregal – bairro que acolhe a escola Monte Carmelo. Da janela da sala de aula da escola

Monte Carmelo o professor salienta que é possível sim construir uma cartografia do poder pautando-se na paisagem local, sobremaneira na divisão do bairro do Pedregal com o conjunto habitacional dos professores (bairro vizinho). Essa dificuldade de se cartografar o cenário político, de se construir uma cartografia do poder também está expressa na fala do professor de geografia da escola Premem quando afirma que:

Eu costumo utilizar o mapa para ilustrar determinadas situações ou no caso representar determinadas espacialidades – a questão é que muitas vezes não existem mapas específicos então há um desafio não só de você trabalhar com mapa em sala de aula, mas em alguns momentos você produzir os seus próprios mapas. (Professor da escola Premem).

A professora da escola Nenzinha Cunha Lima reitera o posicionamento do professor de geografia da escola Premem no que tange a necessidade de se trabalhar em sala com a confecção dos mapas:

Com certeza, nós utilizamos bastante, inclusive eu não abro mão da elaboração de mapas. Eles estão sempre elaborando mapas. Nesse trabalho que eu fiz sobre os conflitos na Europa a gente fazia a pesquisa, eles traziam a notícia pronta, mas eles tinham que elaborar o mapa também. (Professora da escola Nenzinha Cunha Lima).

Na questão décima segunda os docentes foram indagados qual a contribuição do professor de geografia no processo de ampliação do debate político na escola. O professor da escola Monte Carmelo entende que há uma contribuição da geografia crítica na ampliação do debate político da escola, porém, tece uma crítica a geografia puramente descritiva ou enciclopédica, segundo ele:

Eu curto geografia porque ela nos faz debater sobre várias áreas. E, se na política você debate várias áreas, e se o aluno domina a geografia, a geografia crítica, não a geografia tradicional, aquela geografia meramente descritiva, principalmente que é muitas vezes reproduzida no modelo público de ensino, de você só descrever, descrever e não mostrar dados conceituais, essa geografia crítica vai dar uma ferramenta gigante para você conversar sobre política. (Professor da escola Monte Carmelo).

A professora da escola Nenzinha Cunha Lima salienta a importância de se trabalhar com a diversidade de ideias e discursos e da necessidade de se saber respeitar esta diversidade inerente ao cenário político:

Bem, ele tem que está primeiro ciente de suas convicções que ele é um formador de opinião, então ele tem de ter muito cuidado quando aborda determinados temas em sala de aula, porque ele tem que ver que o ponto de vista dele vai ser assim uma referência – um ponto de partida para muitos jovens que se encontram numa certa turbulência no sentido de ter uma opinião formada, então, o que o professor diz ainda é muito importante, ainda é referência. Então, o professor tem que ter muito cuidado porque nem sempre somos o dono da razão e da verdade. As vezes um ponto de vista meu está totalmente errado diante dos valores que esse alunos tem, então eu tenho que respeitar. (Professora da escola Nenzinha Cunha Lima)

O professor da escola Premen retoma as teses dos dois primeiros docentes e amplia a tese:

O professor de geografia atua, seja na sala de aula, seja fora dela, ele contribui para o debate político na medida em que ele se posiciona. Particularmente eu não acredito na noção de neutralidade e eu não acredito na opção de você tornar a questão política num tabu, num dogma, que deve ser deixado pra lá. A política é assunto para a sala de aula, política é assunto para ser colocado em sala de aula e política está presente em vários assuntos da geografia – não é só a geografia política ou a geopolítica há política quando você discute geografia urbana, há política quando você discute a questão agrária, a própria questão da geografia cultural que nós temos hoje em dia [...] é um esforço para que nós consigamos fazer com que estas dimensões dialoguem e que nos consigamos fazer com que estes pontos de vista se completem e não se excluam. (Professor da escola Premen).

Na questão décima terceira foi indagado aos docentes quais sugestões ele podia apresentar aos professores de geografia do ensino médio para a abordagem do tema das *jornadas de junho de 2013* na sala de aula. Conforme o professor da escola Monte Carmelo:

Eu acho que é refletir o espaço, sobretudo na análise local. Refletir onde a escola está inserida, o que de comum há daqueles relatos de São Paulo com o que ocorre no lugar e iniciar um diálogo. É justamente buscar o que se tinha em comum na luta deles com justamente com os problemas que eles, os alunos, encontravam no bairro. (Professor da escola Monte Carmelo).

Já a professora da escola Nenzinha Cunha Lima salienta a necessidade de ampliação dos trabalhos com as novas tecnologias:

As redes sociais são importantíssimas, uma vez que foram ferramenta fundamental na organização desse povo. Então a tecnologia é muito atrativa para eles, então nós professores de geografia, principalmente que nós que estamos há muito tempo na sala de aula – minha geração tem uma dificuldade muito grande de trabalhar com tecnologia, mas eu digo assim, a tecnologia é fundamental para que eles interajam e se tornem mais atrativos. (Professora da escola Nenzinha Cunha Lima)

E o professor da escola Premen propõe o seguinte:

Dentre algumas opções eu poderia citar a atualização – procure se atualizar não só dos jornais das notícias que saíram a respeito disso, mas nos vários meios comunicativos, mas também na literatura especializada na área, houve vários livros discutindo isso – teve um lançado pela Boitempo - Cidades Rebeldes – inclusive foi homenagem ao livro de David Harvey que trata do direito à cidade e a revolução urbana, então há literatura sobre isso, inclusive quem escreveu um artigo para este livro foi o próprio David Harvey [...] Então eu diria que é na verdade uma dupla atualização – a atualização por parte da mídia – das informações em geral que os meios de comunicação colocam, e também uma atualização do ponto de vista teórico, do ponto de vista acadêmico, do ponto de vista bibliográfico mesmo – essa é minha primeira recomendação. Minha segunda recomendação é não ver este tipo de assunto de manifestação como um bicho papão algo que não é assunto para a sala de aula – muitas vezes nós temos que deixar de lado o conteudismo, o dono da escola, o Estado, para nós abrirmos espaço para este tipo de discussão porque as mentes de nossos alunos estão inquietas – elas clama por respostas que nós não sabemos quais dar ou fornecer – precisamos ter em mente que precisamos de posicionamento e aí é onde entra minha terceira recomendação que nós nos posicionemos que nós tomemos partido sim, que nós possamos nos posicionar, que nós possamos compreender esse processo que está acontecendo e desenvolver com outras pessoas raciocínio, uma troca de ideia, um raciocínio a respeito disso. (Professor da escola Premen).

O Professor da escola Premen salienta que na época das *jornadas de junho de 2013* houve protestos também dentro da própria escola. Vejamos o saldo:

Eu lembro que no calor dos acontecimentos do ano passado, das jornadas de junho alguns alunos estavam bastantes insatisfeitos com a gestão da escola e eles inclusive confeccionaram vários cartazes, e não foi só uma questão de calor de momento –foi a questão de um grupo da comunidade escolar, os alunos, eles que insatisfeitos com a situação da escola, vendo tudo que estava rolando para além dela, também resolveu se posicionar, também resolveu fazer algo a respeito, e inclusive a causa, a justificativa deles para os levantes internos aqui da escola, não só foi louvada como eles também tiveram suas reivindicações atendidas. Então eles tiveram uma experiência de que vozes podem fazer a diferença e que muitas vozes podem fazer mais diferença ainda, então eu acho que dentro dessas manifestações de junho de 2013 até os dias atuais o sentimento coletivo pode surgir como uma esperança. A construção desse sentimento passa pela sala de aula, passa pelo cuidado que nós temos com nossos alunos. Eu creio nisso. (Professor da escola Premen).

Observa-se que os discursos aqui analisados se complementam. A apreensão política do conhecimento geográfico no que tange ao trabalho em sala de aula do tema das *jornadas de junho de 2013* tiveram por parte dos professores e, professora, uma perspectiva plural de abordagem. Não há uma proposta melhor que a outra – todas se complementam. Neste contexto, a inovação no trabalho com a apreensão política do conhecimento geográfico não vem apenas acompanhado das novas tecnologias da informação, mas, sobremaneira, na forma como os professores permitem que seus discentes participem da construção do seu senso político de modo ativo – essa postura pode ser observada nos discursos dos três docentes.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As *jornadas de Junho de 2013* constituem um fenômeno complexo de análise. A sua retomada na sala de aula pelo professor de geografia é uma tarefa inerente tanto à construção do senso político do aluno(a) quanto à função social da própria geografia que, no entendimento a luz da geografia crítica se evidencia como sendo o de desvelar máscaras sociais. A geografia política deve contribuir para a iniciação ou a compreensão das formas de organização política.

Tratamos inicialmente na fundamentação teórica da difícil tarefa de se interpretar o fenômeno complexo das *jornadas de junho de 2013*, porém, procurou-se evidenciar sua importância no tocante à construção social de nosso senso político. Neste primeiro momento tratou-se da necessidade evidenciada pelas jornadas de junho que fora a da ampliação do debate sobre interpretação geográfica e, política, do fenômeno – isso notadamente na escola.

Os esforços materializados nas obras *Cidades Rebeldes* (2013) e *Jornadas de Junho* (2013) foram obras que mostraram possibilidades para aprofundamentos pelo professor de geografia tratar o conhecimento geográfico em sala de modo aplicado, ou seja, voltado a interpretação dos fenômenos e, voltado também para a função preditiva que é de qualquer ciência – analisando não apenas o que se passou, mas com base em suas análises com seus alunos podendo prever determinados pontos ou questões inerentes a dinâmica social no espaço.

Num segundo momento de nossa fundamentação teórica voltamos as nossas atenções para uma das leituras interpretativas das *jornadas de junho de 2013* – aquela que a tratava metaforicamente como “enigma”. Face às distintas variáveis que compunham o fenômeno. Um ponto em comum a todas – a necessidade de um debate político amplo no Brasil. Foi e ainda é preciso interpretar as várias linguagens que tratam do fenômeno – essa tarefa propõe que o professor de geografia questione juntamente com seus alunos as fontes de suas informações políticas. Nesta perspectiva a sala de aula é sim o espaço primordial da reflexão política e deve, portanto, ser tratada com seriedade.

Os afluentes dos vários discursos que compunham as marchas nas ruas desaguarão num oceano até então pouco compreendido – o oceano da crítica à nossa representação política. É preciso se estudar e debater as novas formas de se fazer protesto neste país. O protesto pacífico deve ser debatido em sala por professores e discentes – quando a pacificidade é prejudicial à formação do nosso senso político? Essa questão deve ser debatida em sala pelo professor de geografia e seus alunos no ensino médio. Nesse sentido, é preciso

debater os modelos de combate públicos às manifestações – quando a violência é remédio para a violência? O professor deve esclarecer os limites do conceito de violência com o conceito de ação legitimada.

Nesta toada o sentimento apartidário talvez tenha sido um dos elementos que se observara em várias das manifestações sociais nas ruas. Esses debates ainda estão em aberto.

Num terceiro momento de nossa investigação bibliográfica acerca das jornadas de junho de 2013 foi dedicada à busca por uma interpretação a luz de analogias com alguns precedentes históricos. Vimos que em comum a alguns fatos históricos precedentes também as manifestações de junho de 2013 não puderam ser previstas. O que vimos em junho de 2013 no Brasil foi a crise de nosso sistema político representativo.

Num quarto momento da nossa fundamentação teórica discutiu-se o tema do *modus operandi* do protesto. Nele o debate acerca da possibilidade de distinção entre os protestos em pacíficos e os não pacificados – nesta seara se discutiu a função e discursos da mídia tradicional. Como vimos, no terceiro momento da fundamentação teórica às *jornadas de junho de 2013* precederam alguns outros movimentos sociais que se fizeram visíveis nas ruas: o lema de todos eles era a ocupação dos espaços públicos. Nosso entendimento é o de que as *jornadas de junho de 2013* não foram um movimento antipolítica, mas um conjunto de mobilizações pela política, pelo ajustamento da conduta dos políticos, em especial, pela manifestação da repudia da sociedade brasileira à corrupção dos nossos representantes políticos. O contexto da crise pela qual passa o nosso sistema político representativo se fez evidente no litígio entre os discurso da velha e da nova mídia.

É preciso refletir a escala da ação social no espaço. Notadamente as manifestações se espalharam em quase todo o país. Mas sobremaneira deve ser refletida na escala local, no lugar. Consonâncias e dissonâncias devem ser evidenciadas no trabalho social da construção política do conhecimento geográfico na escola.

Ainda na seara da discussão da mídia o quarto momento da fundamentação teórica tratamos das redes sociais virtuais e sua interação real nas ruas. A internet e a *web 2.0* cumpriram um papel social importante na construção de modelos mais participativo de nossa democracia. A verticalidade da informação em um contexto midiático foi problematizado.

Ficou evidente a importância da rua para a construção do discurso levantado pelos manifestantes. As reivindicações de direito ao acesso à cidade se fez com base na ocupação de ruas centrais das grandes cidades. Na sala de aula é preciso discutirmos o valor da rua bem como dos espaços institucionais para a produção/construção da política que queremos. Há na

atualidade a necessidade de se ampliar os debates nas escolas sobre a construção da política que queremos.

No quinto momento da fundamentação teórica discutimos o fenômeno das jornadas de junho de 2013 na escala local na Paraíba. Vimos que em comum também na Paraíba o levantes sociais iniciaram-se visando uma baixa nos preços das passagens de ônibus. Discutir no lugar, na escola o tema das jornadas de junho é uma excelente porta de entrada para a construção do senso político de nossos alunos. Assim entendida a política deve ser construída nas relações mais próximas de alunos e professores – nesse sentido a escola é espaço privilegiado para a construção do senso político de ambos e, por conseguinte, de uma sociedade mais justa.

No sexto momento resgatamos a visão holística de um dos mais representativos analistas políticos da atualidade Slavoj Žižek acerca do tema da “rebeldia das cidades”. Slavoj Žižek lança um olhar regional sobre este fenômeno complexo é lançado por ele ao propor o seguinte problema que, espacialmente, levanta a possibilidade de interligação entre fenômenos “semelhantes” em todo o mundo. O elo central de ligação entre os fenômeno é identificado por Žižek (2013) como sendo o próprio fenômeno do capitalismo desenvolvido em escala global. Investigamos se em cada região o fenômeno das manifestações guarda que elementos de consonância e de dissonância entre si.

O plano de fundo da discussão econômica é a seguinte: o modelo de desenvolvimento que se restringe ao crescimento econômico. Žižek (2013) vê este problema como uma crise do próprio sistema capitalista. É preciso avaliarmos a dimensão espacial dos protestos. Pois é nesta perspectiva que a escala internacional de protestos pelo mundo se faz evidente em cada lugar no mundo. Aqui também é o espaço para se aprofundar a discussão acerca do litígio entre espaço privado e espaço público – através das novas mídias sócias, cada vez mais a vida social privada se publiciza e isto tem consequências que podem e devem ser discutidas pelo professor de geografia no ensino médio com seus discentes. As possibilidades de resignificação do próprio capitalismo na aldeia global deve ser pauta das aulas de geografia no ensino médio na escola.

O ensino de geografia no ensino médio assim entendido será equiparado a uma pedagogia política do espaço – espaço da política bem como da clareza sobre as políticas do espaço. Assim o conjunto de conclusões parciais extraídas da fundamentação teórica. Alguns outros saldos deixados pelas jornadas de junho de 2013 são: Projeto de Emenda Constitucional (PEC) 37? Aquela que retirava o poder de investigação do ministério Público,

assim como também da formulação de uma nova lei para o uso da internet no território nacional.

No ponto seguinte tratou-se dos resultados e discussões realizadas a partir da análise dos questionários respondidos pelos discentes. Iniciou-se a proposta do questionário pela averiguação da participação dos discentes do 3º ano do ensino médio de cada escola nas *jornadas de junho de 2013*. Participação não apenas considerada pela mobilização virtual, mas efetivamente no espaço geográfico. Aqui é válido salientar que não trata-se da única via de vinculação ao fenômeno. Aqui evidenciou-se a relação da ação social com a rua e a cidade no contexto dos protestos.

Na segunda questão abriu-se espaço para a análise da participação dos discentes a partir do ciberespaço nas jornadas de junho de 2013. Aqui tratamos da internet como instrumento de reconfiguração das sociabilidades contemporâneas. Procurou-se, em paralelo, entendimento da ocupação das ruas pelo povo, como forma de protesto. Procurou-se investigar se os discentes entendiam ser legítima a ocupação das vias públicas.

Foi possível observar o percentual dos discentes que concordavam com o uso da polícia militar na contenção dos protestos da sociedade civil nas ruas. Ponto nuclear foi saber qual o percentual dos discentes entendiam ser legítima o anonimato dos Black Blocs. Essa discussão notadamente adentra a seara dos direitos civis constitucionais. Nesta seara do direito à cidade foi investigado o percentual dos discentes os quais se declararam a favor ou contra a manifestação social pública violenta, com depredação do patrimônio público e/ou privado. Este par dialético como vimos foi bastante explorado – tanto pela mídia tradicional como as novas mídias/redes sociais virtuais.

Ponto nevrálgico da investigação de campo com os discentes foi levantar a sua declaração se a favor ou contra a participação de partidos políticos nas manifestações. Está em curso – novembro de 2014 – propostas de uma reforma política, esperada desde a redemocratização em 1985. Indagou-se ainda neste campo quantos discentes se declararam filiados a algum partido político ou se pretendiam ser filiados.

A política como notícia, como informação foi tema do questionário dirigido aos discentes. Averiguo-se se eles consideram a notícia política importante e, se consideram qual a escala para si mais importante na análise política – quando envolve sua cidade, seu Estado, seu país, o mundo ou ainda se não considero a notícia política importante.

Os discentes foram indagados se entendem que as redes sociais virtuais contribuem para o fortalecimento do seu senso político. Na seara dos canais de informação foram os discentes indagados se conheciam o programa de rádio A Voz do Brasil – fonte de informação



do Governo Federal em todo território nacional. Eles foram indagados se confiam na informação apresentada nas redes sociais virtuais acerca dos protestos. Na seara das fontes de informações os discentes foram indagados qual era a sua principal fonte de acesso às informações políticas – dentro de um leque das respectivas opções: a televisão, o rádio, o jornal impresso local, o jornal impresso nacional, as redes sociais na internet, conversas com colegas no bairro em que mora.

Indagou-se aos discentes se no seu entendimento o conhecimento geográfico lhe ajuda à compreensão da organização política da sociedade a qual ele está inserido. Indagou-se em suas reflexões políticas qual categoria geográfica eles mais se utilizavam – se o espaço, o território, o lugar, a região, a escala, ou ainda se não utilizava categoria geográfica alguma.

Como muitas das críticas se davam ao sistema de representação foram indagados se já visitaram a câmara de vereadores de sua cidade. E, se conheciam a função do vereador na organização política do seu município. Concluiu-se o questionário indagando-os se eles se percebem participando de um espaço político.

Com bases nestas conclusões parciais extraídas ao longo da fundamentação teórica e da pesquisa de campo realizada através da aplicação de questionários aos discentes do 3º ano de cada escola e, de entrevistas com os respectivos docentes de geografia, pode-se concluir que, houve sim um acolhimento do tema das *jornadas de junho de 2013* na sala de aula por parte de professores e discentes. Salienta-se que as propostas de trabalhos para com a apreensão política do conhecimento geográfico se apresentou nos discursos analisados de forma plural – alguns docentes preferiam trabalhar esta temática a partir das novas tecnologias da comunicação, outros a partir de bricolagens – caso do mural escolar–, outros preferiram trabalhar com os seus discentes a partir de noticiário de rádio, outros preferiram adotar como objeto de análise as notícias televisionadas. Em todas estas metodologias e procedimentos salienta-se a preocupação dos docentes em fazer com que os discentes participassem ativamente da construção da representação política do espaço.

A geografia, assim entendida, se apresenta como uma possibilidade, tanto para os docentes quanto para os discentes, para a abertura do diálogo na escola e, por conseguinte, para a construção de uma pedagogia política do espaço. Neste ambiente construir-se-á as novas formas de representação, de democracia e de cidadania – focos centrais em torno do tema das *jornadas de junho de 2013*.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, Agassiz. Constituição e Estado constitucional. In: \_\_\_\_\_ **Formação e estrutura do direito constitucional**. São Paulo: Malheiros, 2011.

ALMEIDA FILHO, Agassiz. Constituição e princípio democrático. In: \_\_\_\_\_ **Formação e estrutura do direito constitucional**. São Paulo: Malheiros, 2011.

ALMEIDA, Thiago D'Angelo Ribeiro. Manifestações no Brasil: uma referência de ação política integrada às novas tecnologias da informação. In: SOUSA, Cidoval Moraes de; SOUZA, Arão de Azevedo. (Org.). **Jornadas de junho: repercussões e leituras**. [Livro eletrônico] Campina Grande: EDUEPB, 2013.

ALVES, Rubem. **Conversas com quem gosta de ensinar**. *s.l.*: Cortez, 1980. (Coleção Polêmicas do nosso tempo).

AMARAL, Roberto. A grande rede e a explosão das ruas. In: SOUSA, Cidoval Moraes de; SOUZA, Arão de Azevedo. (Org.). **Jornadas de junho: repercussões e leituras**. [Livro eletrônico] Campina Grande: EDUEPB, 2013. (Publicado em Carta Capital Online).

BERGMANN, Helenice M. B. Ciberespaço e cibercultura: novos cenários para a sociedade, a escola e o ensino de geografia. **Revista Iberoamericana de Educación**. n.º 43/7 – 10 de septiembre de 2007.

BEZERRA, Daniel Almeida; SILVA, Hozana V. da; MORAES, Luiz Gustavo Bizerra de Lima. Lan House: Janela das liberdades humanas: uma virtualidade virtuosa. In: SÁ, Alcindo José de. (Org.). Recife-PE: CCS, 2009. p. 359-385

BEZERRA, Daniel Almeida; SILVA, Hozana V. da; MORAES, Luiz Gustavo Bizerra de Lima. A relação lan house-escola: Consórcio ou divórcio? In: Seminário Pensando A Geografia E Seus Conceitos-Chave: o período técnico-científico-informacional e o ensino de geografia, 3., 2010, Pau dos Ferros-RN. **Anais**. Pau dos Ferros: DGE, 2010.

BEZERRA, Daniel Almeida; SILVA, Hozana V. da; MORAES, Luiz Gustavo Bizerra de Lima. A Lan House enquanto extensão da prática de ensino do professor de geografia: Possibilidades. In: Seminário Pensando A Geografia E Seus Conceitos-Chave: o período técnico-científico-informacional e o ensino de geografia, 3., 2010, Pau dos Ferros-RN. **Anais**. Pau dos Ferros: DGE, 2010.

BEZERRA, Daniel Almeida. **O binômio responsabilidade-cidadania como possibilidade para um diálogo entre a geografia e a filosofia**. Campina Grande-PB: EdUEPB, 2012.

BRASIL, Constituição da República Federativa do Brasil. ed. 6. São Paulo: Saraiva, 1997.

CASTRO, Iná Elias de. Introdução: Pensar a geografia política do século XXI. In: \_\_\_\_\_ **Geografia e política: território, escalas de ação e instituições**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

CASTRO, Iná Elias de. Prefácio. In: \_\_\_\_\_ **Geografia e política: território, escalas de ação e instituições**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

CASTRO, Iná Elias de. Relações entre território e conflito: o campo da geografia política. In: \_\_\_\_\_ **Geografia e política: território, escalas de ação e instituições**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

CAVALCANTI, Lana de Souza. Geografia escolar e construção de conceitos no ensino. In: \_\_\_\_\_ **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. Campinas – SP: Papyrus, 1998. - (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

CAVALCANTI, Lana de Souza. O conhecimento geográfico através das representações sociais de determinados conceitos elementares. In: \_\_\_\_\_ **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. Campinas – SP: Papyrus, 1998. - (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

CHIZZOTTI, Antonio. Estratégias de pesquisa: análise de conteúdo, análise de narrativa, análise do discurso. \_\_\_\_\_ *In: Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais*. 2. ed. Petrópolis – RJ: Vozes, 2008.

DAGNINO, Renato. As manifestações e as políticas públicas. In: SOUSA, Cidoval Moraes de; SOUZA, Arão de Azevedo. (Org.). **Jornadas de junho: repercussões e leituras**. [Livro eletrônico] Campina Grande: EDUEPB, 2013.

DOOLEY, Robert A; LEVINSOHN, Stethen H. Análise do discurso: conceitos básicos em linguística. Petrópolis-RJ: Vozes, 2003.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo dicionário Aurélio de língua portuguesa**. ed. 2. Rio de Janeiro: Fronteira, 1986.

FIORIN, José Luiz. **Elementos de análise do discurso**. ed. 13. São Paulo: Contexto, 2005.

LEITÃO, Rui. O gigante quis apenas dar um susto? In: SOUSA, Cidival Morais de; SOUZA, Arão de Azevedo. (Org.). **Jornadas de junho: repercussões e leituras**. [Livro eletrônico] Campina Grande: EDUEPB, 2013.

LIMA, Venício A. de. Mídia, rebeldia urbana e crise de representação. In: ARANTES, Paulo Eduardo (Org.). **Cidades rebeldes: passe livre e as manifestações que tomaram as ruas do Brasil**. *s.l.*: Boi tempo (Coleção Tinta Vermelha), 2013.

MOREIRA, Orlandil de Lima; SANTIAGO, Idalina Maria Freitas Lima. Vem prá rua: os protestos de junho. In: SOUSA, Cidival Morais de; SOUZA, Arão de Azevedo. (Org.). **Jornadas de junho: repercussões e leituras**. [Livro eletrônico] Campina Grande: EDUEPB, 2013.

MOREIRA, Ruy. Epistemologia. In: \_\_\_\_\_ **Pensar e ser em geografia: ensaios de história, epistemologia e ontologia do espaço geográfico**. São Paulo Contexto, 2007.

NOGUEIRA, Silvia Garcia. A Geração 2.0 “faz a hora”, vai às ruas e sacode o país. In: SOUSA, Cidival Morais de; SOUZA, Arão de Azevedo. (Org.). **Jornadas de junho: repercussões e leituras**. [Livro eletrônico] Campina Grande: EDUEPB, 2013.

ORLANDI, Eni Puccinelli. Análise de discurso e interpretação. In: \_\_\_\_\_ **Discurso e texto: formulação e circulação dos sentidos**. 2. ed. Campinas – SP: Pontes, 2005.

PEREIRA, Wellington. Max Weber e as manifestações-de-rua na Paraíba In: SOUSA, Cidival Morais de; SOUZA, Arão de Azevedo. (Org.). **Jornadas de junho: repercussões e leituras**. [Livro eletrônico] Campina Grande: EDUEPB, 2013.

RODRIGUES, Adriana Alves. Redes sociais e manifestações: mediação e reconfiguração na esfera pública. In: SOUSA, Cidival Morais de; SOUZA, Arão de Azevedo. (Org.). **Jornadas de junho: repercussões e leituras**. [Livro eletrônico] Campina Grande: EDUEPB, 2013.

ROLNIK, Raquel. Apresentação: As vozes das ruas: as revoltas de junho e suas interpretações. In: ARANTES, Paulo Eduardo (Org.). **Cidades rebeldes: passe livre e as manifestações que tomaram as ruas do Brasil**. *s.l.*: Boi tempo (Coleção Tinta Vermelha), 2013.

SANTOS, Milton. **Espaço e método**. São Paulo: Nobel, 1997.

SAKAMOTO, Leonardo. Em São Paulo, o Facebook e o Twitter foram às ruas. ARANTES, Paulo Eduardo (Org.). **Cidades rebeldes: passe livre e as manifestações que tomaram as ruas do Brasil**. *s.l.*: Boi tempo (Coleção Tinta Vermelha), 2013.

SECCO, Lincoln. As Jornadas de Junho. In: ARANTES, Paulo Eduardo (Org.). **Cidades rebeldes: passe livre e as manifestações que tomaram as ruas do Brasil**. *s.l.*: Boi tempo (Coleção Tinta Vermelha), 2013.

SOUSA Cidoval Morais de. SOUZA, Arão de Azevêdo. (Org.). Leituras livres (e aprisionadas) das *Jornadas de Junho* In: \_\_\_\_\_ Jornadas de junho: repercussões e leituras. [Livro eletrônico] Campina Grande: EDUEPB, 2013.

THEIS, Ivo Marcos. A primavera brasileira: em pleno outono? In: SOUSA, Cidoval Morais de; SOUZA, Arão de Azevedo. (Org.). **Jornadas de junho: repercussões e leituras**. [Livro eletrônico] Campina Grande: EDUEPB, 2013.

VIANA Silvia. Será que formulamos mal a pergunta? In: ARANTES, Paulo Eduardo (Org.). **Cidades rebeldes: passe livre e as manifestações que tomaram as ruas do Brasil**. *s.l.*: Boi tempo (Coleção Tinta Vermelha), 2013.

ŽIŽEK, Slavoj. Problemas no Paraíso. ARANTES, Paulo Eduardo (Org.). **Cidades rebeldes: passe livre e as manifestações que tomaram as ruas do Brasil**. *s.l.*: Boi tempo (Coleção Tinta Vermelha), 2013.

## APÊNDICE A – Questionário aplicado aos discentes das três escolas

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA – UEPB**  
**CENTRO DE EDUCAÇÃO - CEDUC**  
**DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA - DG**  
**ESPECIALIZAÇÃO EM ENSINO DE GEOGRAFIA**  
**ENTENDIMENTO DOS ALUNOS SOBRE AS JORNADAS DE JUNHO DE 2013**

Você tem em suas mãos um questionário composto por 19 (dezenove) questões. Nas primeiras 18 (dezoito) você deve marcar apenas uma única alternativa nos espaços entre parênteses. Há uma questão aberta do tipo dissertativa no anverso da folha. A sua participação nesta pesquisa é de suma importância para repensarmos a geografia política no ensino médio. Após seu preenchimento, em sala, este questionário deve ser entregue ao pesquisador responsável pela pesquisa.

1. Você participou de alguma mobilização social, nas ruas de sua cidade, no contexto dos protestos deflagrados pelas Jornadas de Junho de 2013? Sim ( ) Não ( )
2. Você participou de alguma mobilização social, na internet, ligada aos protestos conhecidos em seu conjunto como jornadas de junho de 2013? Sim ( ) Não ( )
3. No seu entendimento a ocupação das ruas pelo povo, como forma de protesto, é legítima? Sim ( ) Não ( )
4. Você concorda com o uso da polícia militar na contenção dos protestos da sociedade civil nas ruas? Sim ( ) Não ( )
5. No seu entendimento o anonimato dos Black Blocs, nos protestos, é uma postura legítima? Sim ( ) Não ( )
6. Você é a favor ou contra a manifestação social pública violenta, com depredação do patrimônio público e/ou privado? A favor ( ) Contra ( )
7. Você é a favor ou contra a participação de partidos políticos nas manifestações? A favor ( ) Contra ( )
8. Você é filiado a algum partido político? Sim ( ) Não ( ) Não sou, mas pretendo ser filiado ( )
9. Você considera a notícia política importante quando envolve:  
Sua cidade ( ) Seu Estado ( ) Seu País ( ) O mundo ( ) Não considero a notícia política importante ( )
10. No seu entendimento as redes sociais virtuais contribuem para o fortalecimento do seu senso político? Sim ( ) Não ( )
11. Você conhece o programa de rádio A Voz do Brasil? Sim ( ) Não ( )
12. Você confia na informação apresentada nas redes sociais virtuais acerca dos protestos? Sim ( ) Não ( )
13. Qual a sua principal fonte de acesso às informações políticas?  
A televisão ( ) O rádio ( ); O Jornal impresso local ( ) O jornal impresso nacional ( ) As redes sociais na internet ( ) Conversas com colegas no bairro em que moro ( )
14. No seu entendimento o conhecimento geográfico lhe ajuda à compreensão da organização política da sociedade na qual você está inserido? Sim ( ) Não ( )
15. Em suas reflexões políticas qual categoria geográfica você mais se utiliza:  
Espaço ( ) Território ( ) Lugar ( ) Região ( ) Escala ( ) Não utilizo categoria geográfica alguma.
16. Você já visitou a câmara de vereadores de sua cidade? Sim ( ) Não ( )
17. Você conhece a função do vereador na organização política do seu município? Sim ( ) Não ( )
18. Você se percebe participando de um espaço político? Sim ( ) Não ( )



## APÊNDICE B – Roteiro da entrevista realizada com os professores(as) das três escolas

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA – UEPB**  
**CENTRO DE EDUCAÇÃO - CEDUC**  
**DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA - DG**  
**ESPECIALIZAÇÃO EM ENSINO DE GEOGRAFIA**  
**ROTEIRO DA ENTREVISTA ESTRUTURADA COM OS PROFESSORES**

1. Você trabalhou em suas aulas de geografia, no terceiro ano do ensino médio, com o tema das jornadas de junho de 2013? Justifique.
2. Em suas aulas de geografia você relacionou o tema das jornadas de junho com a internet (redes sociais)? Justifique.
3. Você utiliza as redes sociais em sua metodologia nas aulas de geografia para o ensino médio? Justifique.
4. No seu entendimento as redes sociais virtuais contribuem para a construção do senso político dos seus alunos?
5. Qual a sua principal fonte de acesso às informações políticas: a televisão, o rádio, o jornal impresso local, o jornal impresso nacional, as redes sociais na internet, conversas com colegas no bairro em que moro, todos eles?
6. No seu entendimento, quais das fontes de informação acima você utiliza em suas aulas de geografia? Por quê?
7. Quais categorias geográficas podem/devem ser abordadas para a compreensão do aluno acerca do fenômeno jornadas de junho de 2013?
8. No seu entendimento como a análise espacial geográfica pode contribuir para a compreensão do fenômeno das jornadas de junho de 2013?
9. Você utiliza a noção de escala geográfica na abordagem da temática política nas suas aulas? Justifique.
10. No seu entendimento a geografia, na escola, pode dar conta de explicar as novas formas de protesto e ocupação espacial?
11. Em suas análises políticas, em sala de aula, você utiliza o mapa como representação do campo das relações sociais de poder?
12. No seu entendimento qual a contribuição do professor de geografia no processo de ampliação do debate político na escola?
13. Quais sugestões você pode apresentar aos professores de geografia do ensino médio para a abordagem do tema das jornadas de junho de 2013 na sala de aula?

Obrigado pela sua colaboração!